

cem

Mondialità[®]

Il mensile dell'educazione interculturale

ADESSO!

**Dalle paure
al coraggio civile,
per una
cittadinanza
globale**

4. I saperi



Editoriale

Ma il mondo esiste?
Brunetto Salvarani

questo numero
a cura di Federico Tagliaferri

Lettere in redazione
Una bella esperienza
di auto-aggiornamento
M. Cucchiario - A. Di Bernardo

A scuola e oltre

rifare gli italiani
Simboli nazionali e memoria
collettiva
Antonio Nanni, Antonella Fucecchi

bambine e bambini
Autonomia e pensiero
Lucrezia Pedrali

ragazze e ragazzi
Made in... The world
Paola Berrettini

generazione y
La scrittura dei giovani
Stefano Curci

in cerca di futuro
Se il telefonino filma la vita
quotidiana
Davide Zoletto

che aria tira a scuola
Il lusso sicurezza
Patrizia Zocchio

buone pratiche di resilienza
Si sta come d'autunno sugli
alberi le foglie
Oriella Stamerra, Alessandra Ferrario

la pedagogia della lumaca
Alberto Manzi
Gianfranco Zavalloni

Il «restodelmondo»

agenda interculturale
Solo due fa volo
Alessio Surian

prati-care
In-giro di boa
Beatrice Iorio

scor-date
Un precedente pericoloso
a cura di Dibbi

dossier

**ADESSO! DALLE PAURE AL CORAGGIO CIVILE,
PER UNA CITTADINANZA GLOCALE**

4. I SAPERI

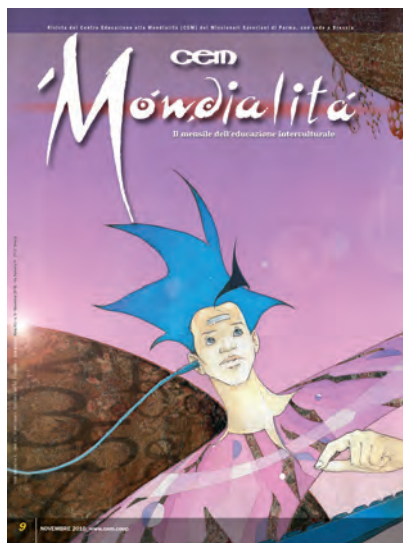
Quali saperi per costruire
la cittadinanza globale
Antonio Nanni

Profeti di glocalità
Muhammad Yunus
Stefano Curci

Luoghi
Città senza città
Davide Bazzini

Cinema. Agorà
Lino Ferracin

1			
2			
3			
4			
6	dudal jam		
	La settimana dopo-Convegno	36	
	Clelia Minelli		
8	«Baratto» di parole e gesti di pace	37	
	Rita Roberto		
10	saltafrontiera		
	Per insaziabili teste toste	38	
	Lorenzo Luatti		
12	pixel		
	Il catalogo dell'Ikea	39	
	Roberto Alessandrini		
13	nuovi suoni organizzati		
	Paul Simon	40	
	Luciano Bosi		
14	zero poverty		
	Parlare di povertà attraverso...	41	
	Maria Luisa Damini		
16	crea-azione		
	Cosa bolle in pentola	42	
	Mohamed Ba		
17	spaziocem		
	Caro autore ti chiedo...	43	
	La skoola e le sue tre cugine	44	
	Daniele Barbieri		
19	CEM Sud a Salerno	45	
	Oliviero Ferro		
20	Mediamondo	46	
21	i paradossi		
	Andare per morti	47	
	Arnaldo De Vidi		
23	la pagina di... r. alves		
	Purezza di cuore e amare...	48	



23	L'educazione interreligiosa in Italia	
	Oltre il muro di vetro	
	quarta puntata	



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



Direttore:
Brunetto Salvarani - salvarani@saveriani.bs.it

Condirettrici:
Antonio Nanni - ufficiostudi@acli.it
Lucrezia Pedrali - lucrezia.pedrali@libero.it

Segreteria:
Michela Paghera
cemsegreteria@saveriani.bs.it

Redazione:
cemredazione@saveriani.bs.it
Federico Tagliaferri (caporedattore)
Monica Amadini, Daniele Barbieri, Carlo Bar-
roncelli, Davide Bazzini, Giuseppe Biassoni,
Silvio Boselli, Luciano Bosi, Patrizia Canova,
Azzurra Carpo, Stefano Curci, Marco Dal Cor-
so, Lino Ferracin, Antonella Fucecchi, Adel
Jabbar, Sigrid Loos, Karim Metref, Roberto
Morselli, Nadia Savoldelli, Alessio Surian,
Aluisi Tosolini, Rita Vittori, Patrizia Zocchio

Collaboratori: Roberto Alessandrini, Rubem
Alves, Fabio Ballabio, Michelangelo Belletti,
Simona Botter, Paolo Buletti, Gianni Caliga-
ris, Andrea D'Anna, Marianonietta Di Capita,
Alessandra Ferrario, Francesca Gobbo, Cri-
stina Ghiretti, Piera Gioda, Stefano Goetz,
Grazia Grillo, Mimma Iannò, Renzo La Porta,
Lorenzo Luatti, Francesco Maura, Maria
Maura, Oikia Studio&Art, Roberto Papetti, Lu-
ciana Pederzoli, Carla Sartori, Eugenio Scar-
daccione, Oriella Stamerra, Nadia Trabucchi,
Franco Valenti, Gianfranco Zavalloni

Direttore responsabile: Marcello Storgato

Direzione e Redazione:
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Telefono 030.3772780 - Fax 030.3772781
cemsegreteria@saveriani.bs.it
c.c.p. n. 11815255

Amministrazione - abbonamenti:
Centro Saveriano Animazione Missionaria
Via Piamarta 9 - 25121 Brescia
Telefono 030.3772780 - Fax 030.3774965
abbonamenti@saveriani.bs.it

Registrazione 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 2011) Euro 30,00
Abbonamento triennale Euro 80,00
Abbonamento d'amicizia Euro 80,00
Prezzo di un numero separato Euro 4,00

Abbonamento CEM / estero:
Europa Euro 60,00
Extra Europa Euro 70,00

Grafica: Orione. Cultura, lavoro e comunicazione
Disegni di copertina: Silvio Boselli
Stampa: Tipografia Camuna - Brescia



E-mail: cemsegreteria@saveriani.bs.it

www.cem.coop



Ma il mondo esiste?

Molti anni fa, un cantautore che m'incuriosiva, Claudio Rocchi, cantava un pezzo intitolato *La realtà non esiste*, in sintonia con un clima culturale che si apriva volentieri alle ragioni dell'Oriente. Oggi un suo epigono che intendesse fare un'operazione del genere, dovrebbe cantare piuttosto *Il mondo non esiste*. Perché? Negli ultimi mesi - ma il fenomeno viene da lontano - la nostra informazione appare totalmente schiacciata sulle cose di casa nostra, sugli eventi, più o meno rilevanti, della politica, della cro-

naca e del costume del Belpaese: mentre il pianeta che pure abitiamo fa capolino solo in casi eccezionali, vale a dire disgrazie imponenti, vicende di vip, eventuali guerre che facciano notizia (la maggior parte di esse, infatti, accade senza che i nostri media se ne accorgano neppure lontanamente). La situazione è paradossale. I nostri giovani, infatti, si recano sempre più spesso all'estero, e sempre più spesso per trovarvi motivi di senso per la loro vita, come recitano le statistiche; mentre il mondo arriva nelle nostre case e vie e città in molti modi: nei volti di chi emigra

qui, in primo luogo. A noi, però, di regola non è dato possedere strumenti per decifrarlo, quel mondo, per capire qualcosa di ciò che sta avvenendo intorno a noi e a noi. Giornali, telegiornali, l'informazione in genere, pensa ad altro, in un'autarchia miope quanto banalizzante. Da qui, la reazione più ovvia di fronte alle trasformazioni in atto: timore, fastidio, rancore, inquietudine. E illusione di poter reinterpretare la cittadinanza in chiave di legami di sangue, di chiusura all'interno di patrie sempre più piccole e di esclusione sociale nei confronti di chi ha caratteristiche etniche, linguistiche e religiose diverse da quelle di un autodefinito *popolo*. Eppure, se le città italiane sono sempre più multiculturali, la nostra

società - come ci siamo detti in occasione del convegno dello scorso agosto, a San Marino - avrebbe l'obbligo di formare cittadini capaci di vivere con pienezza dentro i nuovi contesti *glocali*, caratterizzati dal pluralismo. Solo così potrebbero essere ricostruiti i legami sociali e la solidarietà che tengono assieme la vita delle/nelle città. Pura utopia? Per tentare, in ogni caso, bisogna attrezzarsi al dialogo, all'incontro, alla mediazione e alla continua rinegoziazione di vissuti e significati. Da questo punto di vista, il termine *glocale*, tema di quest'anno per la nostra rivista, compone due diverse concezioni: cittadinanza come relazione di inclusione politica del soggetto nello Stato (*locale*) e/o cittadinanza societaria, come relazione sociale di responsabilità e appartenenza a una sfera comune, un territorio senza confini fisici (*globale*). Proprio a San Marino, è stato don Luigi Ciotti, il coraggioso e dinamico fondatore di *Libera*, a infiammare gli animi dei presenti con la sua passione civile, il suo impegno a favore degli emarginati, la sua capacità di affrontare la paura, malattia apparentemente inguaribile della società contemporanea. «Il vero significato della parola *coraggio* - ha sottolineato don Ciotti - è *avere cuore*, che si traduce anzitutto in un'assunzione di responsabilità, per la quale non servono eroismi, ma un costante impegno quotidiano». Ricordando lo stretto legame che il coraggio ha con la libertà e dunque con la responsabilità, egli ha ricordato che la cultura scuote le coscienze, ed è la premessa della nostra libertà: in un panorama sociale sempre più povero culturalmente, alla ricerca continua di capri espiatori e a forte rischio di nevrosi (negli ultimi tre anni, ad esempio, in Italia è triplicato il ricorso agli antidepressivi) «non possiamo vivere *in pace* - ha concluso - ma dobbiamo vivere *per la pace e per i diritti*». Citando come esemplare il sapiente monito racchiuso nel testamento di Paolo VI, che scriveva: «Sul mondo: non si creda di giovargli assumendone i pensieri, i costumi, i gusti, ma studiandolo, amandolo, servendolo». Ma il mondo, per chi non abbia la possibilità di informarsi con mezzi propri - dal *web* a riviste preziose come *Internazionale* - non esiste neppure. Un'illusione, certo, che può funzionare a corto raggio: ma a gioco lungo è destinata a produrre disastri.



Questo numero

a cura di Federico Tagliaferri

cemredazione@saveriani.bs.it

Questo numero di CEM Mondialità s'inoltra nei temi dell'annata 2010-2011 della rivista, dedicata a «Adesso! Dalle paure al coraggio civile, per una cittadinanza globale». Il «dossier» monografico, a cura di Antonio Nanni, dedicato a «Quali saperi per costruire la cittadinanza globale?», intende percorrere itinerari di conoscenza su quali saperi siano necessari per promuovere negli studenti la costruzione di una cittadinanza globale, cioè insieme locale e globale, nazionale e cosmopolita.

Scrivre l'autore: «La risposta che daremo [per rispondere a questi quesiti] riguarda quattro principali direzioni: saperi per leggere la "complessità" del reale a livello locale e planetario; saperi per orientarsi nell'attuale società crossmediale, (digitale, audiovisiva, informatica...); saperi per convivere nella società multiculturale, multiethnica e multireligiosa; saperi per la fruizione e la tutela dell'ambiente e dei "beni comuni" (dall'acqua alle tradizioni locali). Su ognuno di questi quattro ordini di saperi - sottolinea Nanni - offriamo una serie di stimoli e di orientamenti utili per l'educazione e l'insegnamento scolastico». «Mi sembra evidente - aggiunge ancora l'autore - che un curriculum all'altezza dell'attuale periodo storico non può essere né solo locale né solo globale, ma deve coniugare le ragioni del localismo e dell'identità con le ragioni della mondialità e della differenza. La sintesi di queste due dimensioni corrisponde esattamente a ciò che possiamo definire globalizzazione dei saperi e che fino a ora si era soliti chiamare internazionalizzazione». All'interno del «dossier», Lino Ferracin ci parla del film *Agorà*, un'efficace prova cinematografica dedicata a Ipazia, filosofa, matematica e astronoma vissuta tra la fine del IV e l'inizio del V secolo dopo Cristo, che pagò con la vita il suo spirito libero e indipendente in un'epoca di scontri e di fanatismi religiosi. Nell'inserito centrale, dedicato a «L'ora delle religioni», Brunetto Salvarani ci offre un interessante riassunto sulla questione dell'educazione interreligiosa in Italia, ricordando come l'ambito religioso e interreligioso costituisca oggi un terreno privilegiato, complesso ma ineludibile, per il mondo della scuola, dell'educazione e della formazione. Nelle pagine riservate all'iniziativa Dudal Jam, Clelia Minelli e Rita Roberto ci aggiornano sulle intense giornate vissute in Italia dai rappresentanti burkinabè dopo la loro partecipazione al Convegno CEM 2010 a San Marino: anche questo è un modo quanto mai vivo ed efficace per far conoscere la Campagna Dudal Jam. Sostenete la Campagna! È una parte importante dell'impegno di CEM!

Le foto che corredano questo numero sono state scattate al Convegno CEM 2010 di San Marino da Fiorenzo Raffaini e Federico Tagliaferri.

Cinzia Teruzzi

Le illustrazioni che corredano il dossier sono state realizzate da Cinzia Teruzzi, che ringraziamo di cuore. Ecco un suo breve profilo:

«Sin da giovanissima ho avuto una particolare attrazione per l'arte: studi di pianoforte, danza e poi la passione per le arti figurative. La passione per il disegno è riemersa prepotente in età adulta: ho frequentato corsi di disegno e tecniche pittoriche presso la Scuola della Villa Reale di Monza e la Scuola d'Arte del Castello di Milano, presso la quale mi sono diplomata in Illustrazione nel 2007 a pieni voti. Ho frequentato i corsi di Sarmade presso la Fondazione Mostra Internazionale di illustrazione Stephan Zavrel. Nel 2008 primo premio al concorso Edizioni Farnedi sul tema "la donna" e segnalazione al concorso "Scarpetta d'Oro 2008" sul tema "Europa in cammino". Ho tenuto mostre collettive a Milano, Cassinetta di Lugagnano, Bergamo».

Per contatti: cinziater@gmail.com

Un grazie anche a Massimo Bonfatti, illustre disegnatore di fumetti modenese, per la vignetta dedicata al nostro direttore, che ha per protagonista Cattivik.



► **Monica Cucchiaro**
Antonella Di Bernardo
Docenti IRC - Udine

UNA BELLA ESPERIENZA DI AUTO- AGGIORNAMENTO

Carissimi amici di CEM Mondialità, siamo Monica e Antonella, due insegnanti di religione della diocesi di Udine. Abbiamo pensato di scrivere questa lettera per rendervi partecipi di una bellissima esperienza di auto-aggiornamento che ci ha viste coinvolte negli ultimi due anni scolastici.

Un paio di anni fa, ad un convegno CEM di Viterbo, Brunetto Salvarani ci parlò di Sarah, che, con le sue colleghe di Foggia, stava sperimentando il metodo Bradford nell'insegnamento della religione cattolica. Ritornate in Friuli, ne abbiamo parlato con alcune insegnanti/amiche della scuola primaria e secondaria di primo grado e, insieme, abbiamo deciso di chiedere al direttore del nostro Ufficio Scuola Diocesano, don Giancarlo Brianti, di poter realizzare un laboratorio di auto-aggiornamento sul metodo Bradford. Inaspettatamente ci ha



accordato subito il permesso per due anni di laboratorio, uno di approfondimento e progettazione e uno di sperimentazione.

Ci siamo, perciò, messe subito in contatto con Sarah, che ci ha raccontato la sua esperienza ed inviato tantissimo materiale (grazie!).

Il nostro laboratorio, un po' incerto, è partito nel novembre 2009 e, piano piano, è andato avanti fino a

giugno 2010. In questi due anni abbiamo imparato molto, sia dal nostro percorso di approfondimento, sia dal lavoro in classe con i nostri alunni. Quest'estate abbiamo documentato una parte delle attività svolte e le abbiamo pubblicate su <http://www.icsedegliano.it/sezioni/insegnanti/Dcm/2Bradford/01.html>, nella speranza che possano essere utili ad altri insegnanti di religione. Ringraziamo Brunetto Salvarani e Sarah Salvatore che, a distanza, ci hanno sostenuto, don Giancarlo Brianti, per averci permesso questa bella esperienza e le colleghe/amiche che ci hanno accompagnato in questo laboratorio, sperando che questa avventura non sia giunta alla fine, ma sia ad un nuovo inizio!



Lettere



**rifare
gli italiani**

antonella fucecchi - antonio nanni
afucecc@tin.it - ufficiostudi@acl.i.it

A a scuola e oltre

Crediamo fortemente nel 2011 come progetto aperto ed inclusivo e come chance per milioni di cittadini italiani vecchi e nuovi, che potranno conoscere e riconoscersi in una grande storia che li riguarda.

Simboli nazionali e memoria collettiva

Dopo aver già considerato la questione romana e la questione meridionale, vogliamo ora soffermarci sui simboli nazionali e sui giorni che hanno segnato la storia d'Italia, nella convinzione che sia necessario promuovere un processo di consapevolezza per rafforzare la coscienza unitaria del nostro paese.

Il tricolore

Il primo simbolo di tutti gli italiani è il tricolore, verde, bianco e rosso, a tre bande verticali di eguali dimensioni, così come è definito dall'articolo 12 della Costituzione. Il 7 gennaio il nostro vessillo è protagonista della *giornata nazionale della bandiera*, istituita dalla legge 671/96. Ha affermato Carlo Azeglio Ciampi, presidente emerito della Repubblica Italiana: «Il tricolore non è semplice

insegna di Stato. È un vessillo di libertà, di una libertà conquistata da un popolo che si riconosce unito, che trova la sua identità nei principi di fratellanza, di uguaglianza, di giustizia e nei valori della propria storia e della propria civiltà». La bandiera italiana nasce nella settecentesca Sala del Tricolore, oggi sala consiliare del Comune di Reggio Emilia, il 7 gennaio 1797, come ban-

diera della Repubblica Cispadana, proposta da Giuseppe Compagnoni.

L'Inno di Mameli

Accanto alla bandiera tricolore, non possiamo dimenticare l'Inno di Mameli, che però, a differenza della bandiera, non è menzionato in alcun articolo della Costituzione. È stato provvisoriamente adottato dal 12 ottobre 1946, ma è ancora oggi vigente. Nell'autunno del 1847, Goffredo Mameli, che poi morirà ventunenne nella

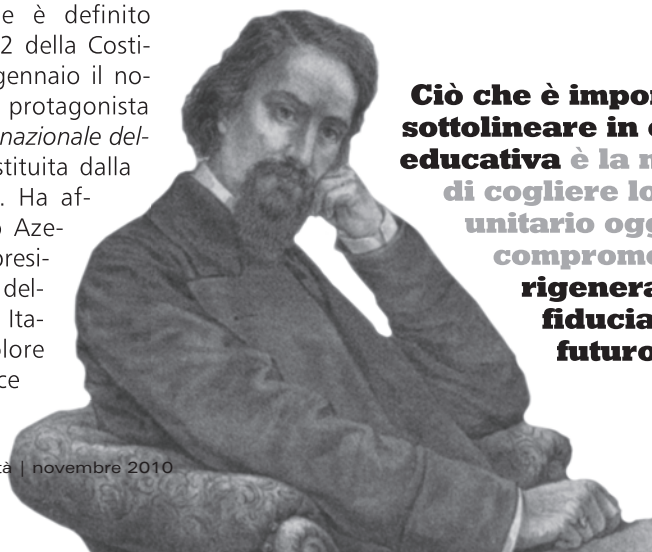
difesa della Repubblica Romana, scrisse il testo de *Il Canto degli Italiani*. Dopo aver scartato l'idea di adattarlo a musiche già esistenti nel mese di novembre lo inviò al maestro Michele Novaro, che scrisse di getto la musica, cosicché l'inno poté debuttare il 10 dicembre di quell'anno. Dopo l'armistizio dell'8 settembre 1943, l'inno di Mameli e molti altri vecchi canti assieme a quelli nuovi dei partigiani risuonarono per tutta Italia. Nel 1945, dopo la fine della guerra, a Londra, Toscanini diresse l'esecuzione dell'Inno delle nazioni, composto da Verdi e comprendente anche l'inno di Mameli, che vide così riconosciuta l'importanza che gli spettava. Il Consiglio dei ministri nel 12 ottobre 1946 - come già ricordato - approvò l'inno di Mameli come inno nazionale, limitandosi così a non opporsi a quanto già decretato dal popolo in via di fatto.

Giorni che hanno segnato la storia d'Italia

Oltre ai simboli nazionali vogliamo mettere in evidenza alcuni giorni particolarmente significativi per la storia del nostro paese:

17 marzo 1861. È questo il giorno del compleanno dell'Italia come Stato unitario, poiché Vittorio Emanuele II, primo Re d'Italia, il 17 marzo 1861 ha proclamato l'indipendenza e l'unità del Regno d'Italia di fronte al parlamento, che aveva sede a Torino. In quel momento l'Italia ave-

Ciò che è importante sottolineare in chiave educativa è la necessità di cogliere lo spirito unitario oggi compromesso e di rigenerare la fiducia in un futuro condiviso



Secondo le previsioni diffuse dall'Istat, nel 2061 il nostro paese sarà abitato da 62 milioni di persone delle quali ben 22 milioni saranno di origine non italiana



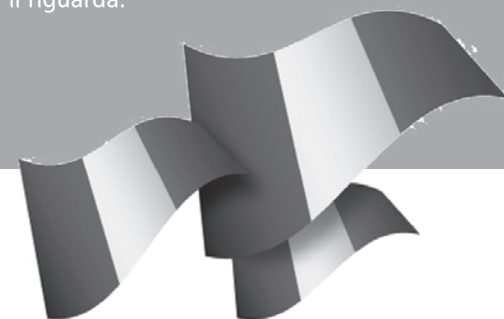
va una popolazione di 22 milioni di abitanti. La capitale, inizialmente Torino, nel 1864 venne spostata a Firenze ed in seguito a Roma, dopo la Breccia di Porta Pia (20 settembre 1870).

28 ottobre 1922. È il giorno della Marcia su Roma, una manifestazione con intenti sovversivi che vide l'afflusso verso la capitale di decine di migliaia di fascisti in camicia nera per rivendicare il potere politico. Questo evento si concluse con l'affidamento a Mussolini dell'incarico di formare un nuovo governo e segnò l'ascesa al potere del Partito Nazionale Fascista ed il dissolvimento dello Stato liberale, come era uscito dal Risorgimento.

25 aprile 1945. Non è solo la festa della Liberazione, ma anche la festa della riuni-

Verso il 2061, l'anno del bicentenario

Al di là dei simboli nazionali e delle date più significative, ciò che è importante sottolineare in chiave educativa è la necessità di cogliere lo spirito unitario oggi compromesso e di rigenerare la fiducia in un futuro condiviso, tenendo conto delle trasformazioni che il paese sta attraversando e del bisogno vitale di una politica riformatrice, come ad esempio il federalismo solidale. Un sano federalismo rappresenterebbe anche un'occasione di promozione e di riscatto per il Sud tramutandosi in un nuovo patto civile di tutti gli italiani. In questo senso il meridionalismo di ieri deve essere ripensato alla luce del federalismo solidale, come opportunità di riforma di tutto il sistema-paese. Una previsione che è bene far conoscere agli studenti è quella riguardante l'Italia nel 2061, nel bicentenario dalla nascita: secondo le previsioni diffuse dall'Istat, nel 2061 il nostro paese sarà abitato da 62 milioni di persone delle quali ben 22 milioni saranno di origine non italiana, mentre 100 milioni di persone di origine italiana abiteranno nel resto del mondo. Perciò crediamo fortemente nel 2011 come progetto aperto ed inclusivo e come chance per milioni di cittadini italiani vecchi e nuovi, che potranno conoscere e riconoscersi in una grande storia che li riguarda.



ficazione d'Italia. Così si è espresso recentemente il presidente Napolitano: «Per questo serve una comune assunzione di responsabilità ed un grande sforzo collettivo. Il 25 aprile deve essere celebrato con una memoria condivisa, senza manipolazioni. Non è accettabile la riduzione della Resistenza in

schemi di parte e neppure sottovalutare la partecipazione dei credenti, il cui apporto fu determinante».

2 giugno 1946. È il giorno di festa per la Repubblica, il cui referendum segnò la fine della monarchia di Casa Savoia. Da quel giorno i regnanti sabaudi dovettero la-

sciare l'Italia. I risultati ottenuti dal referendum in cui per la prima volta anche le donne si recarono alle urne per votare, diedero quasi 12 milioni di voti alla Repubblica e 10 milioni alla monarchia.

1° gennaio 1948. La Costituzione della Repubblica italiana è la legge fondamentale e fondativa dello Stato ed è entrata in vigore il 1° gennaio 1948. Prima di allora vigeva lo Statuto Albertino, che era stato promulgato da Carlo Alberto il 4 marzo 1848 e che è rimasto in vigore, dunque, per ben 100 anni. L'attuale Costituzione repubblicana è una Carta preziosa per il popolo italiano, poiché rappresenta il punto d'incontro della tradizione liberale, cattolica e socialista: una collaborazione, non un compromesso, alla ricerca di valori condivisi, in quanto facevano parte delle radici identitarie nazionali.

27 marzo 1994. L'Italia della prima Repubblica, tra il 1946 e il 1993, è quella che per quasi 50 anni ha garantito una vita democratica di pace e di sviluppo al nostro paese, nonostante fenomeni di corruzione e di terrorismo rosso e nero. Il 27 e il 28 marzo 1994 si tennero le elezioni politiche vinte da una formazione guidata da Silvio Berlusconi, che segnarono il passaggio dalla Prima alla Seconda Repubblica, che tuttavia, per una transizione ancora oggi interminabile, non sembra mai essere davvero iniziata. □



bambine e bambini

lucrezia pedrali
lucrezia.pedrali@libero.it

A
a scuola e oltre

L'autonomia non può essere oggetto d'insegnamento. La scuola può creare le condizioni per il suo esercizio e il suo sviluppo ricorrendo a modelli di didattica attiva e partecipativa.

Autonomia e pensiero

Una delle richieste più frequenti rivolte alla scuola (soprattutto alla scuola dell'infanzia e primaria) è quella di educare all'autonomia. Può persino apparire paradossale questa richiesta esplicita di educare allo spirito critico e alla capacità di autoregolazione in un contesto che, implicitamente, ma in modo tenace e pervasivo, propone modelli di pensiero e di comportamento omologati e dipendenti. E proprio nella continua tensione fra bisogno di autonomia e spinta all'omologazione si gioca una delle sfide più significative per l'educazione del nostro tempo. È infatti una consolidata ambizione pedagogica quella di proporsi come modalità per sviluppare una coscienza critica (autonomia di giudizio) di fronte alla realtà, di generare un pensiero consapevole e autonomo e un'azione coerente con i

propri orientamenti. Nell'assumere la prospettiva della formazione alla capacità di autonomia responsabile, la scuola opera in direzione di una scelta che pone questioni rilevanti sul piano etico. L'educazione alla consapevolezza e all'autonomia di giudizio si confronta con le intenzionalità dei soggetti, con le loro volontà, il loro interesse o disinteresse, la loro disponibilità o il rifiuto. Su questo piano giocano un ruolo determinante le condizioni del contesto, la cultura familiare e del gruppo di appartenenza, i sentimenti nei confronti delle cose e del mondo generati dall'esposizione mediatica: ambiti che la scuola può solo sfiorare e accogliere come punti di partenza, senza l'illusione di poter produrre modificazioni dirette. Ciò su cui è possibile agire è però il sistema di conoscenze intorno al mondo e soprattutto sul proces-



FIorenzo RAFFAINI

**Autonomia
è sapere quel che si desidera,
sapere che cosa
si vuole veramente fare
e perché, e sapere che cosa si sa e
che cosa non si sa**

so con il quale tali conoscenze si realizzano.

La costruzione di processi di conoscenza

Operare in funzione dell'autonomia a scuola significa occuparsi di come si costruiscono i processi di conoscenza, a partire dalla convinzione che si possono esprimere giudizi autonomi

solo su ciò che si è indagato e appreso in forma stabile. Acquisire e consolidare conoscenze, abilità, atteggiamenti, riuscire a dimostrare i risultati e il grado di consapevolezza raggiunti, predisporre (emotivamente e cognitivamente) a compiere/vivere altre esperienze conoscitive: tutto ciò è anche formazione alla coscienza critica e quindi all'autonomia.

L'autonomia non si può insegnare

Riconoscere la centralità della testualità non implica assecondare uno spontaneismo comunicativo disordinato e fine a se stesso. Il testo può essere inteso come palestra di riflessione oltre che di comunicazione. L'insistenza sulla consapevolezza dei ruoli nelle interazioni e in particolare l'attenzione ai destinatari, avvia una serie di consapevolezze circa la dimensione dialogica di ogni atto comunicativo. Gli interlocutori vengono riconosciuti come identità individuali, ma anche collettive, con specificità umane, culturali, storiche differenti. Il distanziamento fra interlocutori rende maggiormente consapevoli della responsabilità che ciascuno si assume nella parola attraverso la quale ci si esprime e della possibilità di modificazione reciproca a seguito delle interazioni. L'autonomia non può essere oggetto d'insegnamento. La scuola può creare le condizioni per il suo esercizio e il suo sviluppo ricorrendo a modelli di didattica attiva e partecipativa. Fattori come ricerca, operatività, partecipazione, creatività sono determinanti per generare la capacità di produrre giudizi autonomi e responsabili. La ricerca diventa uno spazio mentale in cui si riproducono i processi generativi di cultura (con la mediazione dell'adulto che controlla e governa la proposta); l'operatività si delinea come pratica (il fare), ma mai disgiunta dalla riflessione sul come e sul perché (metacognizione); la creatività infine sorregge la produzione individuale in forme plurime e nuove, ma sulla base di un canone riconosciuto e rigoroso che permetta la comunicabilità delle esperienze. Autonomia è sapere quel che si desidera, sapere che cosa si vuole veramente fare e perché, e sapere che cosa si sa e che cosa non si sa. L'esperienza prende forma (e significato) solo quando il vissuto diventa oggetto di riflessione e il soggetto se ne appropria consapevolmente. Insieme agli altri, in interazioni significative con i pari, gli adulti, gli oggetti culturali, la pluralità delle forme del mondo.

Non si tratta di cambiare le visioni del mondo agendo direttamente sul sistema di valori e atteggiamenti di cui i bambini sono portatori (operazione peraltro impossibile), bensì di rendere ciascuno consapevole del proprio pensiero intorno alle cose e al mondo.

L'analisi testuale

Si possono individuare percorsi trasversali che al proprio interno producono esiti importanti nella direzione della costruzione del pensiero riflessivo e autonomo. Il versante disciplinare inoltre, proprio a causa della sua ap-

parente neutralità, permette di esercitare un approccio sistematico e coerente senza mettere in gioco direttamente valori e riferimenti personali. Un possibile campo di operatività disciplinare è costituita dall'analisi testuale e in particolare dall'esplorazione di una delle principali forme del discorso quale l'*argomentazione*.

I passaggi fondamentali per operare in questa direzione sono tre: lavorare sul testo, interagire col testo, imparare ad argomentare. Lavorare sul testo implica saperlo riconoscere e saper identificare l'elemento centrale, operare inferenze, individuare l'intenzione comunicativa, riconoscere il punto di vista. L'interazione con il testo significa misurarsi con le informazioni specifiche in esso contenute, con la capacità di smontarlo, dirielaborarlo secondo intenzioni comunicative diverse. Imparare ad argomentare implica lo sviluppo della capacità di organizzare il proprio pensiero (ad esempio di conoscere ed esercitare il principio di non contraddizione) e di sostenerlo con l'acquisizione di ulteriori conoscenze: implica anche la necessità di distanziarsi dalla propria condizione emotiva per operare su un piano di maggior astrazione. La riflessione sistematica sulla testualità, orale e scritta, migliora la capacità di controllo nell'uso della parola in situazioni di accordo o disaccordo o di conflittualità cognitiva, richiede attenzione alle interazioni verbali, modifica la risposta in rapporto alle sollecitazioni e agli interventi degli altri.

Il discorso argomentativo

Il ruolo dell'insegnante è fondamentale nell'accompagnare i bambini alla scoperta del proprio modo di interagire: la forma dell'argomentazione assume di volta in volta caratteristiche diverse che comprendono un'ampia gamma di espressioni. Il discorso argomentativo come pratica didattica non episodica implica una situazione concreta di scambio in cui gli interlocutori si riconoscono, accettano il contatto e condividono l'interesse per l'oggetto della discussione.

Si individuano i ruoli differenti dell'emittente e del destinatario, si è posti nella condizione di esplicitare lo scopo della comunicazione e le strategie attuate, sia nello scambio diretto, orale, sia nello scambio differito, lo scritto. Prendere consapevolezza delle strategie comunicative adottate, distinguere tra gli approcci persuasivi e quelli convincenti, ragionare sulle verità dimostrabili distinguendole dal verosimile è un modo per impadronirsi di forme del pensare e di avviarsi quindi ad una maggiore autonomia.

Le occasioni di scambio in questo senso sono quelle della reale vita della scuola e non sono neppure da ricondursi ad un solo ambito disciplinare: la pratica dell'oralità, trasversale a tutte le discipline, assume di volta in volta le forme dei dialoghi, del dibattito, della discussione, della controversia, persino del litigio. □



ragazze e ragazzi

paola berrettini
paolabe59@libero.it

A
a scuola e oltre

Per i ragazzi la rete non è solo uno strumento, non è solo un sistema per comunicare, ma anche una realtà da abitare e in cui rapportarsi con il mondo intero.

«Made in... The World»

L'aula di una scuola è un piccolo mondo dove i ragazzi riproducono in miniatura il complesso dei popoli e la varietà dei destini sociali su scala planetaria. Ciascuno di loro porta scritta nella persona una storia individuale che è al tempo stesso collettiva e universale. Microcosmo e macrocosmo si compenetrano e si arricchiscono in una relazione biunivoca dove al dare corrisponde il ricevere.

Quali saperi dare ai ragazzi perché siano consapevoli di essere immersi in un contesto, dove il lontano è anche il vicino e dove la diversità è inserita nella stessa identità? Quali occhiali far loro indossare perché vedano che il pluriverso è nell'universo e che questo è al tempo stesso *unitas multiplex*, cioè simultaneamente unità e molteplicità?

Si può partire dal loro vissuto e prima ancora dai loro corpi e dalle loro parole. A quattordici anni il vestito



Nei ragazzi cresce il desiderio di ricercare qualcosa che sia veramente «locale», che appartenga a loro, che sia espressione della loro identità

conta molto. Le vecchie antologie raccontano che Vittorio Alfieri per convincersi a restare a casa a studiare ordinava ai suoi domestici di nascondergli tutti i vestiti. Oggi basta togliere dall'armadio di un adolescente una maglietta, quella «giusta», per ottenere lo stesso effetto. Ed è proprio da quella maglietta che si può

partire per affrontare il discorso.

Gusti locali, tradizione planetaria

La t-shirt della *Lacoste* che si indossa sempre, estate ed inverno, tanto da diventare la seconda pelle. È francese - dicono i ragazzi - perché il logo è francese. No, perché

Una generazione «always on»

La generazione che oggi abita le aule delle nostre scuole medie è la cosiddetta *always on*, la «sempre connessa» che ha una modalità di consumo e di utilizzo delle tecnologie profondamente differente dalle precedenti e trova nel Web 2.0 il canale ed i mezzi ideali per comunicare e rapportarsi con il mondo. Per questi ragazzi la rete non è solo uno strumento, non è solo un sistema per comunicare, ma anche una realtà da abitare e in cui rapportarsi con il mondo intero. Il web si abita, dicono gli esperti; così il gruppo di amici che si incontra all'oratorio, in piscina, in palestra, al pub si ritrova su *Facebook* e la socializzazione diventa condivisione e arricchimento reciproco. Anche il cellulare permette di stabilire una relazione vicino-lontano, locale-globale. È un mezzo di comunicazione universale e certi modelli super gettonati sono davvero in tasca di tutti i ragazzi. Raccogliendoli in una scatola ci si accorge subito della loro uguaglianza. Forma, colore, modello, sono identici.

A distinguerli sono soltanto i gadget con cui i ragazzi li personalizzano, ma ancora di più la ricca collezione di foto, video, canzoni, di cui i cellulari sono pieni.

Sembra impossibile che servano solo a comunicare, dal momento che assumono l'identità di un bagaglio personale e individuale. I cellulari sono la storia del loro proprietario, una sorta di anagrafe in grado di registrare e mantenere tutta la biografia della persona.

la fanno anche da noi, è «taroccata». È cinese, la fanno i cinesi quella maglietta francese così costosa. C'è anche chi mostra l'etichetta: «made in ...Turchia». La maglietta così europea che viene invece da un paese lontano. Si abbattono in un attimo lontananze e pregiudizi. La Turchia è già in casa, nelle loro case, anche se per i grandi della Terra non è ancora in Europa.

Nei ragazzi cresce il desiderio di ricercare qualcosa che sia veramente «locale» che appartenga a loro, che sia espressione della loro identità. Così le arance che in questa stagione appesantiscono gli alberi nei giardini sembrano fare al caso. Sì le arance nostrane, siciliane, mediterranee ...rivelano nel lessico la vera identità. Le nonne le chiamavano i *portogalli* perché da lì venivano. O meglio da lì venivano perché qualcuno ce le aveva portate. Le arance si chiamano così perché *a-rang* è la parola araba che le indicava, dove la a altro non è che la concrezione dell'articolo, letto dagli occidentali come parte della parola. Allora, dopo i turchi, anche gli arabi sono in casa, e alloggiano nella dispensa insieme allo zucchero, allo zafferano, al limone, alle albicocche, ai carciofi. I cibi che sembrano esprimere gusti e tradizioni locali rimandano in realtà ad una dimensione planetaria e cosmopolita. Il pop-corn e la cioccolata si aggiungono alla lista. Del resto, nelle pizzerie, oltre alla classica e nostrana pizza ci sono il *kebab* e il *cous cous*, li servono nei



Per i «nativi digitali» sembra una favola l'esistenza nel passato di un mondo senza televisore, cellulari e computer

ristoranti accanto alle zuppe e agli spaghetti.

Esisteva davvero un mondo senza televisione, cellulari e computer?

Anche il mondo della comunicazione non sembra sfuggire a questa logica. La generazione dei nativi digitali, per i quali sembra una favola l'esistenza nel passato di un mondo senza televisore, cellulari e computer, apprende di essere parte di un sapere in costruzione, di una cultura in formazione che è universale e locale al tempo stesso. Tutti utilizzano *wiki-*

pedia, una banca dati sempre aggiornata dove ognuno è contributore e fruitore, dove anche un «particolare» di te e della tua identità viene condiviso e conosciuto. Ecco i *blog*, i diari pubblici in rete, i luoghi della condivisione per eccellenza. La loro struttura sequenziale permette la lettura delle informazioni come si fa con le pagine cartacee di un diario personale. Ecco *Facebook*, il *social network* più diffuso con ben 175 milioni di persone in rete a livello mondiale e 50 mila nuove iscrizioni al giorno in Italia. Grazie a *Facebook* anche le passioni, le emozioni, gli stati d'animo diventano realtà globali e planetarie. *Facebook* abbatte gli spazi ed i tempi e riesce ad unire i vecchi compagni di scuola come gli appassionati della montagna o del caffè.

Di chi è il Colosseo?

Ed infine l'ultimo tentativo di individuare qualcosa di particolare che sia letto dai ragazzi come esclusivo e

identitario. La scolaresca romana non può non accennare al Colosseo. Piace pensare che sia «romano» e solo romano. Eppure basta poco per passare, anche in questo caso, dal particolare all'universale e scoprire, attraverso il riferimento all'Unesco, che fa parte di un patrimonio artistico che è di tutti e di nessuno che è, in una parola, patrimonio dell'umanità. Il «nostro» Colosseo diventa uno di quei monumenti, insieme alle piramidi, ai templi greci, ai fiordi scandinavi, alla muraglia cinese, considerati dall'Unesco appartenenti alla cultura di tutti, è un patrimonio dell'umanità del quale noi abbiamo la custodia ma non l'esclusiva. Ecco che allora un bene artistico «particolare» diventa universale. L'aula allarga gli spazi per aprirsi al mondo. Diventa una realtà trasparente nella quale si riflettono le interconnessioni, gli scambi e le trasformazioni che rimandano al macro-mondo e a quella realtà dai mille volti che prende il nome di globalizzazione. Appare dunque evidente che i saperi della cittadinanza globale partono dalla presa di coscienza dell'identità di ciascuno, dalle sue manifestazioni più materiali, da ciò che mangia e da come si veste, dall'uso dei beni che ha a disposizione, dal modo di comunicare e dalla fruizione dei beni culturali e artistici. Prendere coscienza di questo essere *made in the world* per condividere, cooperare, mettersi in rete, vivere in relazione gli uni e gli altri nell'aula come nel mondo. □



Molti adulti di buona volontà sperano che sia possibile e risolutivo piegare i mezzi di comunicazione a finalità educative.

La scrittura dei giovani

Una decina di anni fa ebbe un certo successo uno studio del linguista Raffaele Simone intitolato *La terza fase* (Laterza, Bari 2000). In questo testo si distingueva una prima fase legata al paradigma della scrittura, in cui sono cresciuti tutti gli adulti; una seconda fase legata al paradigma del digitale, in cui più o meno è cresciuta la generazione dei trentenni. Vediamo alcune caratteristiche di quest'ultima: la scrittura digitale enfatizza a dismisura la fase processuale, cioè la fase di creazione del testo. Nello scrivere, chiunque adoperi risorse digitali sa, o capisce immediatamente, che può compiere una quantità di operazioni che prima erano praticamente impossibili: redigere, «scattare», tagliare, incollare, spostare, montare un testo dentro l'altro e così via. Tanto sul *display* non rimane traccia di tutti questi cambiamenti: dal prodotto chiu-

so che non si poteva cambiare dell'epoca della scrittura a mano o con la macchina da scrivere, si è arrivati ad un testo sempre aperto.

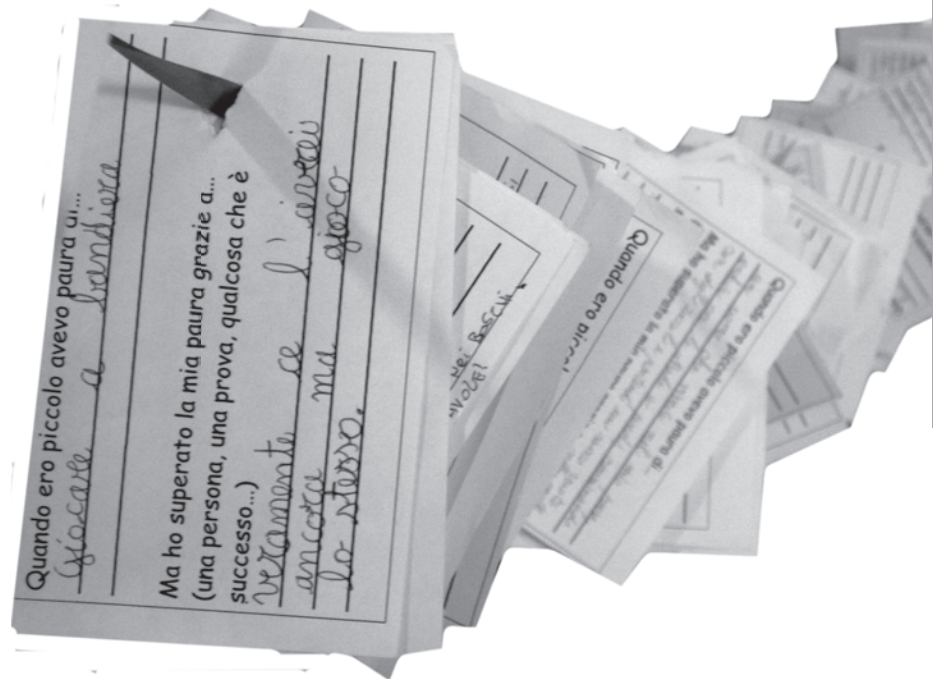
Le fasi della scrittura

Nel testo scritto tradizionale c'erano due fasi nettamente distinte, come già Platone aveva chiaramente visto: una fase processuale aperta, lunga e indefinitamente prolungabile, fino a che il testo viene chiuso e non si può più toccare, perché la fase del prodotto è una fase chiusa. Il testo digitale ha invece solo una fase processuale illimitatamente aperta, non potendo per ragioni di principio essere mai dichiarato chiuso. Certo, una volta si

Dobbiamo evitare una conversione acritica alle nuove tecnologie, senza riflettere sul tipo di civiltà che i media producono

poteva dire «riconosco la voce del mio amico»; poi si poteva dire «ne riconosco la grafia»; oggi nessuno può dire «riconosco il *font* del mio amico!». Poi è arrivata la terza forma di scrittura, che Simone chiama multimediale ed è quella in cui si stanno formando i nostri ragazzi. È un'evoluzione della secon-

da, ma con peculiarità proprie: ad esempio è la scrittura delle pagine internet, che mettono insieme testo scritto, immagine, suono, *link*, movimento, e la scrittura non è spesso il canale principale. Se guardiamo le pagine dei nostri studenti su *Facebook*, quanto spazio è dato a un testo e quanto ai video, alle immagini? Ma, soprattutto, di quale tipo di scrittura stiamo parlando? Certamente di una scrittura destrutturata: ai nostri studenti sembra poco *trendy* mettere in rete un testo che sia più lungo di 10-15 righe; il *web writer* scrive poche righe e, al limite, dà al lettore la possibilità di cliccare per arrivare ad un testo più lungo. Però se il testo scritto de-



Uno zaino portatore di messaggi

Raffaele Simone nota che il discorso, a livello giovanile, va allargato a forme più semplici e meno tecnologiche, come le scritte sui muri dei writers, anch'esse legate alle immagini, o addirittura sugli zaini di scuola (qui Simone si riconosce debitore allo studio di Paola Desideri *I segni sui muri*). Per molti ragazzi lo zaino non è

un semplice contenitore, ma un portatore di messaggi, scritti e disegnati, e questo dimostra che la scrittura giovanile tende spontaneamente, a questi diversi livelli, verso una multimedialità anche elementare, ma comunque rivelatrice di una necessità di associare il testo scritto a qualche altra cosa. In tutto questo il rischio è che la scuola, tradizionalmente legata alla lavagna, alla lezione frontale, sia percepita da molti giovani come la penitenza da pagare per poi poter andare su internet e cominciare a divertirsi. Ma internet - nota lo

studioso - è per definizione un mezzo che non favorisce la ricerca sistematica: nell'oceano della rete è più facile che lo studente prosegua per interessi improvvisi che per un progetto ben definito. Incontrando gli studenti di un liceo romano, Simone definiva lo studio con internet «conoscenza come inebriamento» invece che conoscenza come «esplorazione e ritorno».

ve associarsi a immagini, integrarsi con altri canali, finisce col distrutturarsi.

Immagini e concetti astratti

L'autore spiegava le sue perplessità ricordando che la sua generazione ha imparato quasi tutte le cose complesse che sa da cose somiglianti al libro o dal libro, invece gli studenti di oggi hanno ridotto questa quota, ma una di queste fonti alternative al libro non è fatta di simboli alfabetici soltanto, ma di immagini: e un sapere basato sull'immagine è, per lo studioso, un sapere semplificato. Simone ricordava che un regista del calibro di Eisenstein (quello de *La corazzata Potemkin*) cercò per tutta la vita di mettere in scena *Il capitale* di Marx senza riuscirci, probabilmente perché i concetti astratti non possono essere rappresentati con immagini, ma con la parola. Quindi l'immagine

può portare fino a un certo punto la nostra conoscenza, ma non può bastare. Le forme di intelligenza sono di diverso livello di complessità: noi impariamo cose semplici attivando il modulo semplice dell'intelligenza, ma per cose complesse abbiamo bisogno di strumenti più complessi. I nostri ragazzi, infatuati da immagini e suoni, rischiano di accontentarsi di un livello semplice di uso della propria intelligenza.

No a una conversione acritica alle nuove tecnologie

È giusto che noi professori c'interrogiamo sugli stru-

Per molti ragazzi lo zaino non è un semplice contenitore, ma un portatore di messaggi, scritti e disegnati



menti del nostro insegnamento, chiedendoci se la lavagna e la lezione frontale siano ancora i mezzi principali in quest'epoca multimediale. Però dobbiamo evitare una conversione acritica alle nuove tecnologie, senza riflettere sul tipo di civiltà che i media producono: «la tecnologia corre velocissima e da molti anni è più avanti della società. Questa nel tentativo di rincorrerla accelera ma resta indietro, impreparata ai mutamenti tanto rapidi e inadeguata, non suffi-

cientemente elastica. L'uso dei telefoni cellulari di nuova generazione ha cambiato la nostra vita domestica e familiare, quella lavorativa, perfino il tempo libero [...]. Molti adulti di buona volontà sperano che sia possibile e risolutivo piegare i mezzi di comunicazione a finalità educative. Diciamo la verità: è come chiedere alla lavatrice di restituirvi i panni lavati, asciutti e anche stirati. Forse è possibile ma non è ovvio e non è naturale e non rientra nelle funzioni per le quali la macchina è stata concepita. Analogamente per i mass-media è giusto dire che possono essere anche educativi, ma non è la loro funzione principale»¹. □

¹ D. Brancati, *Cortocircuito*, in D. Brancati, A.M. Ajello, P.C. Rivoltella, *Guinzaglio elettronico. Il telefono cellulare tra genitori e figli*, Donzelli, Roma 2009, pp. 18-19.



in cerca di futuro

davide zoletto
davide.zoletto@uniud.it

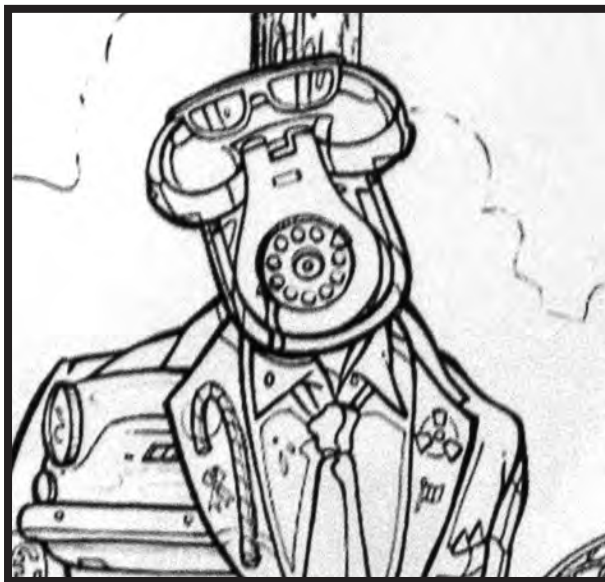
A
a scuola e oltre

Ci piaccia o non ci piaccia è anche usando il telefonino che i «nuovi italiani» costruiscono i significati e le relazioni che sono alla base della loro vita di ogni giorno.

Se il telefonino filma la vita quotidiana...

Nella ricerca di linguaggi, culture e rischi condivisi dai «nuovi italiani» di oggi, siano essi figli di migranti o figli di italiani, è difficile non incappare in un oggetto come il telefonino. Soprattutto, è difficile non incappare nelle «culture» che s'intrecciano intorno e attraverso i molti *modi concreti* nei quali oggi i giovani lo usano. Ci piaccia o non ci piaccia, infatti, è anche usando questo tipo di tecnologia che i «nuovi italiani» costruiscono i significati e le relazioni che sono alla base della loro vita di ogni giorno. Da questi significati e relazioni può essere importante partire - come educatori - per costruire percorsi educativi e occasioni d'interazione.

Fra gli usi più frequenti che i giovani fanno del telefonino c'è quello di usarlo come una videocamera, con la quale filmare vari momenti della loro vita di ogni giorno. È questo certo uno degli usi



del telefonino più temuti e criticati da adulti ed educatori, e non v'è dubbio che ci siano fondati motivi di preoccupazione, specialmente se consideriamo i casi in cui questi brevi filmati ripresi con il cellulare immortalano (e diventano anzi momento saliente) di piccole e grandi violenze quotidiane, di atti

Fra gli usi più frequenti che i giovani fanno del telefonino c'è quello di usarlo come una videocamera, con la quale filmare vari momenti della loro vita

di bullismo ai danni della vittima di turno.

Tuttavia, proprio per le condivisibili preoccupazioni educative che solleva, questo peculiare modo di utilizzare il cellulare dovrebbe essere oggetto di un supplemento di attenzione da parte degli educatori, e soprattutto dovrebbe essere oggetto di ricerche che ci aiutino a capire davvero che ruolo abbia questa pratica nella vita quotidiana dei più giovani.

Sullo sfondo ci sono ovviamente le innovazioni tecnologiche che hanno fatto della «camera» una tecnologia sempre più sofisticata ed accessibile, alla portata di tutti e - soprattutto - trasportabile in quasi ogni luogo e situazione. Sullo sfondo c'è anche il fenomeno *YouTube*, che ha reso molto più facile e quotidiana la possibilità di condividere i filmati amatoriali girati con le nuove tecnologie. Non si tratta certo di sottovalutare i rischi e le ambiguità di questi nuove forme di ripresa, né di sostenere che grazie ai telefonini i processi di produzione e consumo d'immagini e filmati diventino come per magia più creativi, democratici e trasparenti.

Ma è probabilmente necessario cercare di comprendere più da vicino perché e come il filmare e il condividere grazie al cellulare la vita quotidiana possa divenire per i più giovani una via per costruire forme d'identità condivise in tempi in cui la frammentazione e l'isolamento sembrano farla da padrone... □



che aria tira a scuola

patrizia zocchio
patrizia.zocchio@libero.it

A
a scuola e oltre

Quando si parla di vittime o di infortunati sul lavoro non si fa mai riferimento alla famiglia e a tutte le persone che hanno rapporti con loro e che pagano indirettamente un prezzo altissimo. Qual è il messaggio che la società e la scuola passano alle giovani generazioni?

Il «lusso» sicurezza

I morti sul lavoro aumentano, mentre ci chiedono di rinunciare a tutele e salute dei lavoratori e delle lavoratrici. Come non rimanere colpiti dalla campagna per la sicurezza sul lavoro promossa dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali? Lo spot recita così: «Sicurezza sul lavoro. La pretende chi si vuole bene». In un'organizzazione del lavoro complessa si fa appello non a tutti i soggetti in campo, ma solo ai lavoratori che da soli dovrebbero, prima volersi bene e poi pretendere di non morire sul posto di lavoro. Ma che messaggio si sta trasmettendo ai giovani? Quello che tutti gli incidenti sul lavoro, spesso mortali succedono a chi non si vuole bene: è un affronto chi ha perso la vita sul lavoro, è rimasto invalido, ha subito un trauma e a tutti i familiari, con un coinvolgimento di migliaia di persone. Perché non si ha il coraggio di dire che questo governo ha indebolito le tutele per la

salute e la sicurezza sul lavoro? Ci sono meno controlli, sanzioni più lievi per chi disattende le regole od omette di applicarle.

Qualche mese fa, quando a Pomigliano i lavoratori si sono espressi sul contratto che Fiat proponeva, mi ha colpito l'intervista ad alcuni familiari: una ragazzina, in particolare, rivendicava il diritto di vedere suo padre tornare dal lavoro sano e salvo tutti i giorni, di non vederlo stressato al punto da mettere in discussione la serenità della famiglia. Quando si parla di vittime o di infortunati sul lavoro non si fa mai riferimento alla famiglia e a tutte le persone che hanno rapporti con loro e che pagano indirettamente un prezzo altissimo. Qual è il messaggio che la società e la scuola passano alle giovani generazioni?

Scuola e sicurezza

Con la sicurezza facciamo i conti tutti i giorni anche a



Quanti sono i lavoratori della scuola che conoscono lo Statuto dei lavoratori e ne parlano nelle classi?

scuola. Cosa dire degli edifici non a norma, dove negli ultimi anni per crolli sono morti parecchi studenti? Secondo un'indagine di Legambiente (la sola fino ad oggi a fornire un quadro completo dello stato di salute degli edifici scolastici) solo il 43% delle scuole italiane è provvisto di certificazione di pre-

venzione antincendio, per non parlare delle scale di sicurezza, presenti solo nel 56% degli edifici. Se consideriamo che il 55% delle scuole italiane è stato costruito prima del 1974, possiamo immaginare quali possano essere gli interventi urgenti di manutenzione. Nell'11% delle scuole è segnalata la presenza di amianto, le amministrazioni locali si limitano a segnalare i casi sospetti senza intervenire per risolvere il problema e non sottoporre a gravi rischi studenti, insegnanti, personale ausiliario e genitori. Scuola e mondo del lavoro si potrebbero incontrare investendo nell'edilizia scolastica, sostenendo l'industria di settore per promuovere la sicurezza negli istituti scolastici e dare un impulso economico ed occupazionale. Altrimenti in che ambiente educativo facciamo crescere ragazze e ragazzi, con quale coscienza critica si affacceranno al mondo del lavoro? Saranno in grado di fare valere i propri diritti in fatto di tutele e sicurezza?

Il ministro Sacconi sta trasformando lo Statuto dei lavoratori in Statuto dei lavori, ancora una volta dimenticandosi delle persone, come ci ha abituato questo governo. Ma quanti sono i lavoratori della scuola che conoscono lo Statuto dei lavoratori e ne parlano nelle classi? Affrontare i temi del lavoro attraverso la conoscenza dei diritti e della sicurezza potrebbe essere un ottimo modo per proporre a scuola l'educazione alla legalità ed alla cittadinanza.



buone pratiche di resilienza

oriella stamerra - alessandra ferrario
ori51@inwind.it - falessandra@tele2.it

A
a scuola e oltre

Auspicio che un buon numero di badanti (che termine infelice!) sia disponibile a sostituire con cure appropriate e, se possibile, affettuose, parenti fisicamente impossibilitati a mettere in pratica, in tutte le ore del giorno e della notte, il comandamento «Onora il padre e la madre». (Silvana Omati)

Si sta come d'autunno sugli alberi le foglie

Questa volta ci interroghiamo sulle possibilità di resilienza in un momento particolare della vita, la vecchiaia. Una società che vede sempre più allungarsi i limiti dell'esistenza non può non domandarsi con urgenza: il surplus di anni che la nostra epoca ci offre corrisponde a una qualità di vita altrettanto significativa o si presenta, di fatto, come un semplice scorrere di giorni, lasciati passivamente trascorrere? In altre parole, la resilienza può continuare a far sentire, se non addirittura incrementare, i propri effetti ristoratori anche in tarda età? E le case di riposo propongono un modello capace di far leva sulla forza personale dell'individuo e di trarre vantaggio dal vivere in una comunità? Sembrerebbe di no, a tener conto delle esperienze dei più. Affidiamo la riflessione a Federico Suarez e a Silvana Omati.

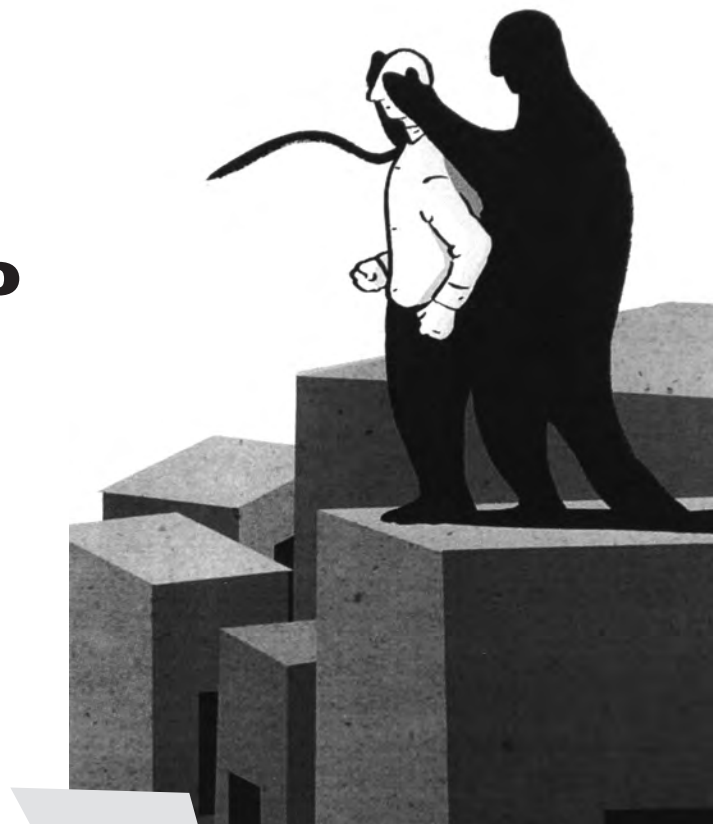
Come evitare la passività dell'anziano?

«**L**a vita dei residenti in queste istituzioni trascorre tra passività, solitudine e una convivenza assai deteriorata», scrive Federico Suarez¹, che individua nella rigidità dei ruoli istituzionali una delle cause che minano

alla base l'efficacia di tali strutture. «L'anziano, da quando cessa di essere un soggetto produttivo, svolge un ruolo sociale passivo, diventa un peso, specialmente nella misura in cui non vi è più nessuna aspettativa nei suoi confronti, non ci si aspetta nulla da lui, salvo la morte. La perdita di un ruolo attivo presuppone che l'an-

ziano non possa più dare e pertanto nemmeno chiedere. Può solo ricevere. Non è concepibile che abbia un progetto di vita, rimanendo escluso dalla dinamica sociale e familiare [...]. I ruoli attivo/passivo sono giocati all'interno della casa di riposo. Il ruolo attivo è affidato al personale che ha la funzione di fornire all'anziano tutto quello di cui ha bisogno. Il ruolo passivo compete all'anziano, al quale tutto ciò che si chiede è che riceva quello che gli si offre. Questa suddivisione di ruoli è mantenuta rigidamente e l'istituzione si struttura su di essa [...].

Di fronte alla passività dell'anziano, la risposta istituzionale è l'offerta di un programma di attività [...], (ma) la possibilità di essere attivo gli viene negata se gli viene offerto un programma in cui si conserva la divisione dei ruoli [...]. Se questi due ruoli si mantengono separati - gli uni danno e gli altri ricevono - senza alcuna possibilità d'interscambio, s'instaura una relazione malata. Per questo poniamo il problema della passività nei termini di una relazione. La passività dell'anziano non ha possibilità di soluzione finché non si ponga come problema l'attività del personale della



casa di riposo [...]: affrontare la problematica della passività nel ricoverato mette in movimento un processo di cambiamento in tutta l'istituzione. Bisogna tornare a stabilire, ridefinire funzioni e ruoli e, come ultima conseguenza, obiettivi...»².

Una lettera testimonianza

Arriva alle stesse conclusioni anche una cara amica, Silvana Omati, che, a quasi ottant'anni, nella lettera-testimonianza inviataci, ci offre spunti significativi di resilienza, interrogandosi sulla difficile costruzione d'identità in tarda età adulta.

«Si sta come d'autunno sugli alberi le foglie». Con questi pochi versi efficaci e bellissimi il poeta Giuseppe Ungaretti fissa l'immagine della provvisorietà riferita ai soldati in guerra. Mi permetto di utilizzare le sue parole per descrivere la precarietà della vita nella vecchiaia, specie quando a tale condizione si arriva in condizioni fisiche molto precarie e per i parenti (quando ci sono) o per la struttura assistenziale pubblica è necessario «collocare» la persona in una casa di riposo. Le case di riposo sono necessarie, non giudico figli e nipoti che, magari stretti in alloggi di pochi metri quadrati, devono prendere decisioni a volte dolorose per salvaguardare un equilibrio familiare. Auspico che un buon numero di badanti (che termini infelice!) sia disponibile a

sostituire con cure appropriate e, se possibile, affettuose, parenti fisicamente impossibilitati a mettere in pratica, in tutte le ore del giorno e della notte, il comandamento «Onora il padre e la madre». Mi sono occupata di anziani già da giovane, come volontaria, e varie volte ho trascorso qualche settimana in strutture realizzate per loro, cercando di conoscere meglio questo «pianeta» sempre più numeroso. Invecchiando, sono entrata a far parte di una cooperativa d'animazione

**La passività
dell'anziano
non ha
possibilità di
soluzione finché
non si ponga
come problema
l'attività del
personale della
casa di riposo**



socioculturale, la Vedogiovane, che opera in provincia di Novara, dove, sotto la guida di una specialista, si studiavano i problemi riferiti alla «tarda età adulta»!

Il mio ruolo, tra tanti giovani, era duplice: ero contemporaneamente soggetto e oggetto di studio, anche perché, nel frattempo, diverse patologie mi videro ospite fissa per circa un anno in una piccola casa di riposo nello stesso comune sede della Cooperativa, con un progetto per gli ospiti che prevedeva una stretta collaborazione tra la direzione, le famiglie dei ricoverati, il volontariato attivo.

Non mi sono trovata male: fisicamente ne ho avuto un vantaggio, perché le mie condizioni di salute sono migliorate. Io mi ritengo fortunata per le seguenti circostanze, che dovrebbero essere possibili per chiunque si venga a trovare nella necessità di una simile soluzione. Sono entrata nella struttura per mia volontà.

Ho avuto la possibilità di alloggiare in una camera singola. Poiché ero «persona capace di intendere e volere», mi è stato permesso, sotto controllo, di gestire i miei medicinali. Ho avviato un progetto di animazione con le volontarie, come previsto dalla gestione della casa, e ho visto realmente «rianimarsi» persone inizialmente depresse o demotivate, rispetto a capacità che pure avevano esercitato per molti decenni. Potevo uscire dalla casa e girare per il rione, andando fino al piccolo

supermercato. Ricevevo visite regolarmente.

Nelle ore serali (per venire incontro alle necessità del personale, si è messe a letto subito dopo cena!) ho scritto un piccolo libro dal titolo *Senilità difficili*³, dove ho descritto la mia esperienza e le conoscenze che ho fatto con alcuni vecchi. Ho perfino vinto un premio. Il mio scopo era di far arrivare il mio scritto sul tavolo di chi ha il compito di progettare e realizzare luoghi dove si possa trascorrere gli ultimi anni della propria esistenza con la dignità e il rispetto dovuto ad ogni essere umano.

Condivido il bellissimo articolo di Suarez: anch'io auspico che si possa davvero «realizzare una struttura istituzionale che non permetta al vecchio di uscire dal ruolo socialmente aggiudicatogli, ma anzi, lo mantenga e lo rafforzi», aprendo «un processo che metta in gioco tutte le contraddizioni e conduca a pensare e a lavorare [...] dal punto di vista della vita e non da quello della morte»⁴. □

¹ Psicologo sociale, docente a Rimini presso il Centro studi e ricerche José Blegér - Scuola di prevenzione, psicanalisi operativa, concezione operativa di gruppo.

² F. Suárez, *La dinamica della passività di una casa di riposo per anziani*, 29 Giugno 2007. Testo integrale in <http://www.bleger.org/publicazioni-on-line>

³ S. Omati, *Senilità difficili*, Associazione Vedogiovane, Arona 2007. Della stessa autrice, *Donne alla soglia della terza età o anche più «mature» nella rete di relazioni del volontariato*, in «Anime e corpi», Rivista medico-psicologico-pastorale della sofferenza, a cura dell'Associazione per una pastorale di comunione e speranza dell'uomo che soffre (OARI), Brezbo di Bedero (Va), 1995, n. 33, pp. 178, 179-185.

⁴ F. Suárez, cit.



pedagogia della lumaca

gianfranco zavalloni
burattini@libero.it

A a scuola e oltre

La sua vita è stata davvero un esempio di quella sua poliedricità. Alberto Manzi ci ha insegnato a leggere, scrivere e parlare. E ci insegna ancor oggi, attraverso le sue testimonianze scritte e video, a riflettere, a pensare, a ragionare.

Alberto Manzi vita di un maestro interculturale

A 50 anni dall'inizio della trasmissione «Non è mai troppo tardi», Alberto Manzi, il maestro degli italiani per eccellenza, ci continua ad interpellare. Ma non lo fa solo con l'Italia e il suo mondo pedagogico. Il suo lavoro era impegnato di un profondo senso universale, che si manifestava periodica-



mente nei suoi viaggi in America Latina. E nelle terre andine e amazzoniche, Alberto Manzi cercava di accompagnare le persone umili in quel difficile percorso di riscatto personale che consiste nel «padroneggiare la parola». Dare la parola ad adulti analfabeti vuol dire riconoscere la dignità umana di ciascun essere. La timidezza dei semplici, il senso di inferiorità, l'impossibilità ad esprimersi liberamente, l'incapacità di ribadire i propri diritti: ecco le forme di «schiavitù» più subdole delle nostre società democratiche e moderne. Alberto Manzi ha offerto

questo riscatto nel suo corso di alfabetizzazione per adulti nella RAI, la tv pubblica italiana. Era un grande divulgatore, ma anche scrittore, conduttore televisivo, sceneggiatore, regista, poeta e artista. La sua vita è stata davvero un esempio di quella sua poliedricità. Alberto Manzi ci ha insegnato a leggere, scrivere e parlare. E ci insegna ancor oggi, attraverso le sue testimonianze scritte e video, a riflettere, a pensare, a ragionare. Usando le parole stesse di Alberto «ad immetterci con libertà nella società».

In occasione della «X Settimana della lingua italiana nel mondo», qui a Belo Horizonte, in Brasile, nella terra di Paulo Freire e Rubem Alves, abbiamo voluto tradurre in portoghese e proporre al mondo pedagogico brasiliano, la mostra «Alberto Manzi, storia di un maestro». È questo il nostro «grazie» ad un educatore che ha solcato i mari dell'umanità, col chiaro intento di renderla migliore di come l'aveva trovata. □

L'intero archivio Alberto Manzi è depositato e consultabile a Bologna presso la Biblioteca dell'Assemblea Regionale della Emilia Romagna, ove è stato istituito il Centro Alberto Manzi

Per maggiori informazioni:
www.centroalbertomanzi.it

Alberto Manzi

Nasce a Roma nel 1924. Dopo l'esperienza di guerra come sommergebilista, nel 1946 inizia l'attività scolastica presso il carcere «A. Gabelli» di Roma. Nel 1954 lascia la direzione dell'Istituto di Pedagogia della Facoltà di Magistero di Roma per fare l'insegnante elementare e portare avanti, sul campo, quelle ricerche di psicologia didattica che continuerà almeno fino al 1977, quando abbandona l'insegnamento. Ha curato sussidiari, libri di letture, diari scolastici. Intensa anche la sua attività di scrittore, con

oltre 30 titoli tra racconti, romanzi, fiabe, traduzioni e testi di divulgazione scientifica tradotti in tutte le lingue (*Orzowei*, scritto da Manzi, è uno dei libri di letteratura italiana più tradotti nel mondo), che gli sono valsi riconoscimenti e premi internazionali. Dal 1954 al 1977 si è recato in Sud America ogni estate per corsi di scolarizzazione agli indigeni e attività sociali. La trasmissione tv «Non è mai troppo tardi» è solo la più nota di una lunga serie, tra il 1951 e il 1996, di trasmissioni e collaborazioni con la televisione e la radio.

Nel 1993 ha fatto parte della Commissione per la legge quadro in difesa dei minori. Nel 1994 è stato eletto sindaco di Pitigliano (Grosseto), dove risiedeva. Qui si è spento il 4 dicembre 1997.

dossier



Adesso! Per una cittadinanza attiva e un impegno civile

4 I SA PERI



MAGGIO 2011

Adesso!



APRILE 2011

L'economia



MARZO 2011

Il sacro, i sacri



FEBBRAIO 2011

La politica



GIUGNO-LUGLIO 2010

**Nomadi del
presente, cittadini
del futuro**



NOVEMBRE 2010

Gli spazi



NOVEMBRE 2010

I tempi



NOVEMBRE 2010

I saperi



DICEMBRE 2010

**Passioni e
compassioni**



GENNAIO 2011

Identità e culture



con
Mondialita

Adesso! Per una cittadinanza globale, dalle paure al coraggio civile

Quali saperi per costruire la cittadinanza globale?

Antonio Nanni

PREMESSA

Tutti i Dossier dell'annata 2010-2011 ruotano intorno ad un nucleo centrale: la cittadinanza globale. Il presente dossier ha come suo tema specifico i «Saperi».

Pertanto l'interrogativo a cui ci proponiamo di rispondere possiamo così formularlo: quali saperi sono necessari per promuovere negli studenti la costruzione di una cittadinanza globale, cioè insieme locale e globale, nazionale e cosmopolita? La risposta che daremo riguarderà quattro principali direzioni:

- Saperi per leggere la «complessità» del reale a livello locale e planetario;
- Saperi per orientarsi nell'attuale società crossmediale (digitale, audiovisiva, informatica...);
- Saperi per con-vivere nella società multiculturale, multietnica e multireligiosa;
- Saperi per la fruizione e la tutela dell'ambiente e dei «beni comuni» (dall'acqua alle tradizioni locali).

Su ognuno di questi quattro ordini di saperi offriamo una serie di stimoli e di orientamenti utili per l'educazione e l'insegnamento scolastico. Ma prima di tutto sarà opportuno dire qualcosa sul nesso tra i saperi, il curriculum e la cittadinanza globale.



I SAPERI, IL CURRICOLO E LA CITTADINANZA GLOCALE

Senza complicare troppo il nostro ragionamento, mi sembra evidente che un curriculum all'altezza dell'attuale periodo storico non può essere né solo locale né solo globale, ma deve coniugare le ragioni del localismo e dell'identità con le ragioni della mondialità e della differenza. La sintesi di queste due dimensioni corrisponde esattamente a ciò che possiamo definire globalizzazione dei saperi e che fino a ora si era soliti chiamare internazionalizzazione. Se prendiamo il libro *Curricolo*

STEFANO CURCI



Muhammad Yunus

Muhammad Yunus, Nobel per la pace del 2006 (come ha notato Luigino Bruni, premio per la pace e non per l'economia, a dimostrazione che lo sviluppo è il nuovo nome della pace) era direttore del dipartimento di scienze economiche alla Università di Chittagong, in Bangladesh, quando nel 1976 ebbe l'intuizione di fondare la Grameen Bank, un istituto di microcredito che prestava soldi ai più indigenti, soprattutto alle donne, escluse dai prestiti delle banche tradizionali. Nello scetticismo generale, Yunus avviò insieme ai suoi studenti un progetto per incrementare la produzione di riso che quadruplicò i raccolti. Era rimasto impressionato dalla povertà delle

donne che dovevano separare il riso dalla lolla, una fatica compensata con pochi spiccioli. Cercando di capire la situazione del villaggio di Jobra, Yunus conobbe Sofia Begun, che soffriva la fame con i suoi bambini perché le mancavano 22 centesimi per comprare il bambù necessario per confezionare cestini, ed era «strozzata» dall'usura. Yunus appurò che quarantadue famiglie del villaggio avrebbero potuto uscire dalla loro condizione di miseria estrema con appena 27 dollari!

Comprese che fare l'elemosina non era una soluzione stabile e dignitosa, e pensò ad una forma d'investimento, una banca specifica per i poveri. «Abbiamo guardato come funzionano le altre banche e abbiamo fatto il contrario!», disse con grande ironia. Il meccanismo ideato ha dimostrato di funzionare: i poveri restituivano il piccolo prestito ricevendo un nuovo credito, migliorando poco per volta le loro condizioni di vita. La banca ha creato un giro di affari vastissimo, con un tasso di recupero dei crediti che si aggira intorno al 98%. Oggi essa è di proprietà di circa due milioni di soci, per lo più piccoli contadini e artigiani, che contribuiscono con piccole quote al capitale sociale dell'ente, concedendo prestiti di piccola entità (da 100 a 300 dollari).

L'esperienza della Grameen Bank ha funzionato perché ha dato un'opportunità di riscatto agli esclusi, ha intuito che anche i poveri e le donne possono avere capacità imprenditoriali. Il microcredito ha rilanciato attività agricole e artigianali che sembravano fallimentari, e ha modernizzato alcuni costumi spingendo i clienti ad accettare un codice di comportamento. Soprattutto, il microcredito ha

trasformato i clienti in comproprietari e ha trasmesso loro motivazione e senso di responsabilità.

La Grameen Bank ha dimostrato che i poveri sono solvibili, che si può prestare loro del denaro in un'ottica commerciale, cioè ricavandone un profitto. Yunus è riuscito là dove avevano fallito i progetti per lo sviluppo degli organismi internazionali. Oggi che, anche sulla scia dell'enciclica *Caritas in veritate*, sentiamo l'esigenza di un'economia che, pur attenta alla redditività, presti attenzione anche alla gratuità: esempi come il microcredito, la Banca Etica, il commercio equo e solidale, l'economia di comunione, rovesciano la prospettiva del puro e semplice *do ut des*. Ha osservato Leonardo Becchetti: «L'elemento virtuoso del microcredito non consiste unicamente nel prestare ad individui poveri con garanzie limitate, ma anche e soprattutto nel prestare a quegli individui di cui si prevede ragionevolmente una capacità di restituzione. Se non fosse così anche i mutui *subprime* sarebbero un'iniziativa di micro finanza [...]. La storia del microcredito va al di là della sua efficacia concreta, e mette in crisi alcuni paradigmi riduzionisti degli scienziati economici. Se accompagniamo questa storia agli eventi dell'odierna crisi finanziaria possiamo addirittura arrivare a concepire un rovesciamento del modello di sostenibilità dell'impresa».

Adesso! Per una cittadinanza globale, dalle paure al coraggio civile

LUOGHI

Città senza città

DAVIDE BAZZINI

A volerli vedere, sono i luoghi più evidenti della nostra epoca. Potrebbero esserne forse l'emblema, carichi come sono dei simboli della precarietà cercata o imposta, della globalità teorizzata o vissuta, dell'urbanizzazione forzata o forzata, dell'insicurezza e del crollo di quella fiducia nella razionalità dell'uomo che pure ci aveva accompagnato per tutta la modernità.

A volerli vedere, in ogni ora di questo inizio millennio un bambino nasce, un contadino abbandona la sua terra, un giovane migra dalla sua comunità; tutti finiscono in uno *slum*, in una di quelle baraccopoli sorte nelle periferie estreme delle città e diventate più grandi delle città stesse. Sono questi luoghi precari e insicuri, gli *slum*, ad avere assorbito quasi interamente la crescita della popolazione mondiale e a rappresentarne il futuro, con le loro gigantesche concentrazioni di povertà e deindustrializzazione.

Qui, negli *slum*, la crescita urbana si è sganciata dall'industrializzazione e dallo sviluppo. Masse sempre più ingenti di contadini e di popolazione rurale abbandonano le campagne e ingrossano la moltitudine delle «città ombra» indipendentemente dai fattori di «attrazione», quali l'offerta di lavoro e la capacità di accoglienza delle città di destinazione.

La popolazione tradizionale della città viene espulsa dai suoi vecchi quartieri e si unisce ai migranti rurali per ammassarsi in sobborghi squallidi alla periferia. Città e campagna si scontrano e si intersecano per generare un nuovo paesaggio meticcio, una forma né rurale né urbana, un magma metropolitano esteso che diventa velocemente il paesaggio tipico della contemporaneità. In tutto il mondo crescono «città senza città», esibendo una serie di caratteristiche comuni: «una struttura di ambienti urbani completamente differenti, che a prima vista appare diffusa e disorganizzata, con singole isole di *pattern* strutturati geometricamente, in una struttura priva di un centro chiaramente percepibile, ma proprio per questo dotata di un gran numero di aree, rete e nodi più o meno nettamente specializzati dal punto di vista funzionale»¹.

Città autogenerate e caratterizzate da un abusivismo che a volte ha il sapore inconfondibile dell'emarginazione mentre altre assume il gusto della rivendicazione, quando la lotta dei nuovi proletari urbani diventa una modalità non esclusivamente difensiva, e l'occupazione si trasforma in una prolungata forma di resistenza contro la repressione. Ad esempio, nelle sue *Fiabe dalle colline dei rifiuti*² Latife Tekin racconta degli *slum* di Istanbul chiamati *gecekondu* (costruiti di notte) proprio perché i loro coriacei abitanti costruiscono di sera le baracche che verranno abbattute l'indomani mattina dalla polizia. Viene in mente, a voler intravedere una speranza, Tommaso Moro: «Si riporta che inizialmente le loro abitazioni fossero umili, semplici capanne e tuguri costruiti con la legna raccolta in giro, i muri intonacati con il fango. I tetti eran coperti di paglia. Ora invece tutte le case sono gradevoli e costruite su tre piani».

A volerli vedere, questi *slum* potrebbero essere le città del futuro. Certo, la miseria e la disperazione sono evidenti, drammatiche, come lo è la vita quando è ridotta alla lotta per la sopravvivenza. Ma a volerli vedere, sono la sede di una speranzosa forma di resistenza, di una insospettata capacità di autocostruzione e autorganizzazione, dell'orgoglio di costruire, del desiderio di emanciparsi, della voglia di essere presi sul serio, della rivendicazione di un diritto alla città in maniera non astratta. Certo, non sono l'acciaio ed il cristallo ad essere protagonisti di queste nuove città, ma il fango impastato e i materiali recuperati che pensavamo di avere relegato ad un passato remoto. Non è la proprietà privata a regolare le relazioni di potere all'interno degli *slum*, ma un complesso mosaico di reti di parentela, sistemi di possesso e rapporti di affitto.

NEGLI SLUM DI NAIROBI

Ad esempio, Nairobi. E a Nairobi, Korogocho, un grande *slum* nella parte orientale della città. Korogocho comprende sette villaggi che offrono altrettante diversità. A Grocan son tutte baracche di cartone, monolocali autocostruiti che ospitano ciascuno una famiglia. A Githaa vedi invece costruzioni diverse, tipo baracche militari; poi ti spiegano che è una speculazione, non è autocostruito, sono imprenditori che hanno occupato il suolo pubblico e affittano per guadagnare. E poi Kibera, forse lo *slum* più grande di Nairobi. Ci si arriva da Satellite, con le sue baracche più ordinate e con una fervente attività mattutina. Mi fermo a comprare una sorta di pane da un ragazzo con il banchetto più ordinato del mondo, capace in

mezzo a questo casino di servire la sua merce con i guanti bianchi di plastica e una lentezza esasperante. Il banchetto è davanti ad alcuni negozi in solida muratura, piccoli market dove bevo una birra *Tusker*. Davanti, sul muro, la scritta: «Quando siete arrivati, noi avevamo le terre e voi la Bibbia. Ora abbiamo la Bibbia e voi le terre». Uno sguardo attorno e ti sembra di vedere tutta la miseria, tutta insieme. Case di terra e legno in mezzo a pozzanghere. Con stanze uguali, saranno due tre metri per due, tutto compreso. Non saprei quante persone vivono a Kibera. Il ragazzo dice un milione. Sono sicuramente centinaia di migliaia. Senza acqua corrente e fognature. Con questi sacchetti di plastica pieni di rifiuti sparsi in ogni dove, talora ammassati e incendiati giusto per fare spazio. Tra i sacchi di plastica e il fango è un brulicare di attività. Quarti di manzo appesi, fabbri che mar-

tellano e aggiustano ogni cosa. Mucchi, mucchi di ogni cosa. Una distesa di scarpe colorate sospesa da un telo in mezzo alla mota scura sembra da lontano un pezzo di giardino fiorito. Pesce fritto. Ambulanti con un telo di plastica che protegge dal fango invasivo manghi e banane. Mi raccontano dell'acquedotto. Ci doveva essere. Un progetto internazionale, con l'agenzia dell'Onu in prima fila. Cinquecentomila euro di finanziamento. Hanno aperto il can-

tiere. Han messo anche i tubi, per lunghi tratti, fino in mezzo ai tuguri. Poi, finiti i soldi, son rimasti lì fermi, inutili, senz'acqua... Tempo pochi mesi eran tutti dissotterrati e riutilizzati per costruire o venduti come rottami. E l'acqua è rimasta il problema principale. Un fiume di donne e ragazzini è in coda davanti ai chioschi che la distribuiscono. Arrivano anche da lontano, a volte alcuni chilometri.

Ci passano ore tutti i giorni, in attesa. Riempiono la tanica, pagano il dovuto e via verso casa, trascinando carichi a quel punto molto pesanti. Son queste donne che si fan carico di autoorganizzare la vita qui. Hanno sviluppato le «giostre», delle vere e proprie reti di auto-mutuo-aiuto. Divise in gruppi, contribuiscono settimanalmente con piccolissimi contributi ad una cassa comune che la settimana successiva viene assegnata interamente ad una di loro, a rotazione. Attraverso Kibera. E Kibera è attraversata dai suoi abitanti che in gran parte la lasciano (talora vestiti di tutto punto) per lavorare fuori di qui. Salgono quando possono sui *matatu*, piccoli taxi collettivi guidati spericolatamente e raggiungono altre parti di una città che ignora la loro casa. Il loro abitare. Nel fango secco e nel legno.



e *interculturale*¹ possiamo leggerci le seguenti considerazioni: «In precedenza abbiamo richiamato la centralità del legame tra curricolo e contesto, ma quali sono oggi i contesti in cui si inserisce il curricolo scolastico? Sono contesti caratterizzati da appartenenze plurime sul piano culturale, religioso, etnico, occupazionale, economico, dove il lontano ed il vicino sono fusi insieme, dove il "glocalismo" (globale-locale) è diventato uno degli elementi che accomuna la realtà e le forme di

vita del pianeta. Questo vale non solo sul fronte ecologico-ambientale, dove fenomeni che si verificano in luoghi anche molto lontani, producono in breve tempo conseguenze e ripercussioni globali, ma vale anche nel mondo dell'economia, della finanza, dell'informatica, della cultura, della cono-



Costruire il curricolo prestando attenzione alle istanze locali, e a quelle sovranazionali, conferisce alla progettazione un respiro ampio, rendendola uno strumento funzionale alla formazione di identità aperte al confronto, allo scambio culturale e linguistico

scienza. Costruire il curricolo prestando attenzione alle istanze locali, e a quelle sovranazionali, conferisce alla progettazione un respiro ampio, rendendola uno strumento funzionale alla formazione di identità aperte al confronto, allo scambio culturale e linguistico. Ecco

perché la progettazione di esperienze capaci di proiettare gli alunni, fin dalla scuola dell'obbligo, verso la conoscenza di altri contesti socio-culturali rappresenta un valore aggiunto di cui oggi grazie anche ai finanziamenti dell'Unione Europea, alcune scuole si stanno facendo interpreti.

È inoltre comprensibile capire perché oggi un curricolo debba essere centrato più sulle competenze che sui contenuti. Non è un caso che le politiche europee per l'istruzione e la formazione indicano un quadro delle competenze chiave per l'apprendimento permanente, introdotto dalla Raccomandazione del Parlamento europeo (18 dicembre 2006), un punto di riferimento costante per la progettazione curricolare di tutti gli ordini di scuola.

Ecco perché, secondo Morin, occorre una «testa ben fatta», per la quale diventa centrale l'acquisizione di un metodo, ma anche le competenze trasversali che costituiscono una premessa essenziale per la realizzazione di sé e la partecipazione alla vita sociale.

¹ T. Sieverts, *Cities without Cities*, Routledge, London 2003.

² L. Tekin, *Fiabe dalle Colline dei Rifiuti*, Giunti, Firenze 1995.

dossier

Adesso! Per una cittadinanza globale, dalle paure al coraggio civile

SAPERI PER LEGGERE LA COMPLESSITÀ

Nei suoi numerosi libri dedicati al tema della società complessa, Edgar Morin cerca di liberarci dall'illusione di possedere da qualche parte il «ferro da stiro» per spiegare, per togliere le pieghe della complessità. Il vero ostacolo che impedisce la comprensione della complessità è il riduzionismo, la semplificazione, la disgiunzione e in buona sostanza lo schematismo ideologico.

Diventare consapevoli della complessità significa invece prendere atto del ritardo della nostra cultura rispetto al tempo attuale. È vero che da tempo viviamo all'interno della globalizzazione, ma sul piano della coscienza personale gli uomini e le donne sono ancora fermi all'età del ferro dell'epoca planetaria. Dobbiamo allora renderci conto che il paradigma della natura è da considerare, come Morin scriveva già nel 1973, un «paradigma perduto»!

Anche se oggi siamo ancora costretti ad usare espressioni come «secondo natura», «contro natura», «legge naturale», «diritto naturale», ecc., ha però ragione Aldo Schiavone quando scrive che ormai niente più di ciò che è umano è soltanto naturale: nascere, morire, curare il dolore, formare una coppia, fare dei figli, fare un trapianto, e altro ancora.

Non a caso si parla sempre più spesso del fenomeno del post-umano e della biopolitica, come i lettori di questa rivista ben sanno. Ma che cosa significa assumere nella scuola il paradigma della complessità? Significa non confondere la riforma programmatica della scuola, con la sua riforma paradigmatica. Infatti la prima riguarda soltanto i programmi, i curricoli e al massimo l'impianto organizzativo della scuola, mentre la riforma paradigmatica comprende tre momenti necessari e complementari: la riforma del pensiero, la riforma del metodo ed infine la riforma dell'insegnamento, come Morin stesso - su invito dell'Unesco - ha esplicitato nella sua famosa trilogia educativa: *La testa ben fatta*; *Relier les connaissances*; *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*. Qual è allora il compito della scuola nel tempo della complessità? Riassumerei tutto in quattro indicazioni:

- Concentrare l'attenzione dei giovani su ciò che è essenziale; non disperdere, non rincorrere il luccichio delle mode, mettere al primo posto l'uomo, la vita, l'ambiente, la responsabilità;
- Fornire ai giovani gli strumenti per decodificare la realtà complessa, per resistere ai condizionamenti negativi, per immaginare un mondo diverso;
- Aiutare i giovani a formarsi un alfabeto adeguato per vivere nella società globale (non tanto i neologismi quanto una nuova semantica delle parole antiche);
- Dotare la scuola di educatori competenti e capaci di rispondere alle sfide della complessità. Questo però diventa possibile soltanto se ci saranno corsi finalizzati a «formare i formatori».





L'ORA DELLE RELIGIONI

a cura di BRUNETTO SALVARANI

L'EDUCAZIONE INTERRELIGIOSA IN ITALIA OLTRE IL MURO DI VETRO

13-16

«L'educazione interculturale non può non fare i conti con le religioni»: una considerazione, quella di Andrea Canavaro, che può essere assunta come slogan per avviare una riflessione, a volo d'uccello, su quanto l'ambito religioso e interreligioso oggi costituisca un terreno privilegiato, complesso ma ineludibile, per il mondo della scuola, dell'educazione e della formazione. Il pluralismo religioso rappresenta lo scenario con cui appare necessario confrontarsi per quanti intendano leggere correttamente la realtà attorno a noi, decisamente *in progress*. Uno scenario, si ripete con ottime ragioni, multireligioso e multiculturale, in questa che Edgar Morin designa come la quarta era dell'umanità (l'*età planetaria*). Perché, a sorpresa, le religioni hanno saputo uscire indenni dalla sfida dei processi di secolarizzazione e di modernizzazione. Materia sempre più incandescente, ovvio, soprattutto in tempi *liquidi*, quali i nostri, contrassegnati dalla crisi dei legami comunitari e della politica, da identitarismi violenti e fondamentalismi (religiosi e non), molto più che da dialoghi e accoglienza. Proprio per questo, peraltro, in particolare l'ambito educati-

vo sarebbe chiamato a un supplemento di responsabilità, pena il rischio di rappresentare lo spazio principe per strumentalizzazioni varie. Pensiamo, ad esempio, ad annose *querelle* ogni tanto riemergenti e di corto respiro come *presepe sì-presepe no e velo sì-velo no...*

LA VIA ITALIANA ALL'INTERCULTURA

L'inatteso (e inedito) pluralismo che ci sta attraversando è infatti destinato a porre a dura prova la tradizionale ignoranza italiana nel campo del divino, invitando l'universo della scuola e della formazione permanente ad un impegno più serio e approfondito. È impossibile, in ogni caso, continuare a considerare il fatto religioso come un elemento puramente individualistico o addirittura folkloristico, privo d'influssi culturali, economici e sociali (lo si è fatto spesso, per motivi che sarebbe lungo qui investigare). Come ogni novità, il pluralismo religioso potrà provocare paure e indurre alla proliferazione di identità reattive, già in parte in atto, ma anche stimolare a un autentico salto di qualità, se sarà vissu-



to con la necessaria laicità (poiché la laicità aperta, positiva, è il presupposto di ogni sano pluralismo). Ecco dunque, in Italia e in Europa, i preoccupanti indizi di un risorgente antisemitismo, di un'islamofobia e di un antiziganismo montanti, di un'intolleranza crescente nei confronti dell'immigrazione dalle nazioni povere, e così via. Ma anche segni di speranza e una serie di buone pratiche... C'è, in altri termini, un inedito nel pluralismo religioso che, se ben interpretato, ce lo riconsegna come risorsa piuttosto che come problema: anche per la scuola e soprattutto per coloro che la vivono quotidianamente.

Nell'avviarmi a presentare brevemente una batteria esemplare di buone pratiche assumo, come cornice, quanto sostiene l'*Osservatorio nazionale per l'integrazione degli alunni stranieri e l'educazione interculturale*, attivo presso il Ministero della Pubblica Istruzione dal 2006 e poi, purtroppo, lasciato cadere da parte dell'attuale Ministro. L'organismo, tre anni fa (ottobre 2007), ha messo a punto un documento dal titolo *La via italiana alla scuola interculturale*, in cui, al n.7, si legge: «A titolo esemplificativo [...] si segnala [...] l'opportunità di allargare lo sguardo degli alunni stessi in chiave multireligiosa, consapevoli del pluralismo religioso che caratterizza le nostre società e le nostre istituzioni educative e della rilevanza della dimensione religiosa in ambito interculturale¹».

Si tratta di un buon punto di partenza. È evidente, infatti, che la nostra realtà scolastica non è, attualmente, in grado di far fronte alla nuova situazione di pluralismo religioso. Se analizzassimo il ruolo che

a scuola ricopre lo studio delle religioni, ci si potrebbe, a buon diritto, scoraggiare: l'unico spazio istituzionale - com'è noto - è quello relativo all'Insegnamento della Religione Cattolica (IRC), gravato dalla facoltatività e dalla confessionalità. L'analisi approfondita delle confessioni religiose *altre* è sostanzialmente lasciata alla disponibilità personale del singolo docente, visto il rango ridotto cui esse sono relegate (salvo eccezioni, destinate a confermare la regola). Per il resto, l'aspetto multireligioso fa capolino qui e là ogniqualvolta non è proprio possibile espungerlo del tutto, in storia, filosofia, lettere, o arte: fornendo, peraltro, la precisa percezione che esso non sia ancora ritenuto un elemento centrale, e spesso cruciale, per cogliere l'evoluzione dei popoli e le dinamiche del pensiero, tanto occidentale quanto orientale.

In un panorama del genere, occorre affermare l'assoluta necessità di sperimentare nuove vie, di prendere sul serio le domande sospese, e di far entrare esplicitamente, soprattutto nella formazione dei docenti, lo studio della Bibbia, *grande codice* della cultura occidentale, e lo studio delle varie religioni (da coniugare rigorosamente al plurale e in chiave aconfessionale).

PRATICHE DI DIALOGO A SCUOLA

Il mondo della scuola, non di rado, nella quotidianità dell'azione didattica, ha rappresentato, in questi anni, l'avamposto dei mutamenti socio-culturali con un riflesso forte anche in ambito interreligioso. Cominciamo con l'esperienza pilota del *Tavolo Interreligioso* di Roma. Il primo obiettivo del protocollo d'intesa, firmato nel 1998 fra il locale Comune e i rappresentanti di sei istituzioni di diverse aree religiose, recitava: «ricercare e proporre strumenti e metodi efficaci per una informazione e formazione in dimensione multi- e interculturale, contribuendo così alla crescita e al radicamento del confronto e delle relazioni costruttive tra tutti i soggetti presenti nella scuola appartenenti a culture, fedi e religioni diverse...». Il *Tavolo Interreligioso* s'inserisce all'interno del più ampio progetto detto *Intermondia*, nato dalla consapevolezza che la scuola rappresenta il centro e il luogo di elezione per il dialogo e la conoscenza interculturale. Un aspetto da

Brunetto Salvarani

È direttore di *CEM Mondialità* e docente di Teologia della missione e del dialogo presso la Facoltà Teologica dell'Emilia Romagna (Bologna). Dirige la collana *EMI Parole delle fedi*, il suo ultimo libro è *Renzo Fabris. Una vita per il dialogo cristiano-ebraico*, EMI, Bologna 2010.

Per contatti:
brunetto@carpinet.biz



evidenziare è che il *Tavolo* - oggi purtroppo in difficoltà, dopo il cambio, un paio d'anni fa, dell'amministrazione capitolina - non è un tentativo d'insegnamento delle religioni a scuola e non ha carattere fideistico, essendo piuttosto una testimonianza delle diverse realtà di fede presenti sul territorio. In ambito educativo-scolastico, segnalo poi lo sforzo intrapreso da *CEM Mondialità* sul tema dell'insegnamento della religione in una prospettiva interculturale. CEM ha scelto, fra l'altro, di mettere a di-



sposizione degli insegnanti che intendessero sperimentarla la traduzione in italiano del manuale d'insegnamento della religione sviluppato a Bradford (Regno Unito) dal Centro di Educazione Interreligiosa e largamente utilizzato sia da docenti di Bradford sia da colleghi di altri paesi europei con classi multiculturali: i primi risultati sembrano incoraggianti, anche se occorrerà contestualizzarlo maggiormente nella situazione del nostro paese². È dal 1995 che il Centro ha preso a promuovere, nelle duecento scuole cittadine, un corso comune in cui le lezioni settimanali sono adattate alle esigenze delle singole scuole, basandosi sullo studio comparato di sei religioni, quelle maggiormente presenti (buddhismo, cristianesimo, ebraismo, hinduismo, islam, sikh). Ciascun modulo si fonda su un tema specifico, dai luoghi di culto ai segni e simboli, dai testi sacri ai profeti, con un duplice obiettivo educativo: gli alunni dovrebbero imparare ad apprez-

zare i valori religiosi degli altri, nonché ad identificare quelli che hanno in comune. Senza sincretismi né intenti apologetici.

Nella stessa direzione si muove il cosiddetto *Gruppo di Vallombrosa*, così definito dalla località in cui per alcuni anni agli inizi di settembre si sono svolti i seminari dedicati al pluralismo religioso e agli impatti di tale fenomeno sui diversi livelli delle istituzioni scolastiche (l'esperienza si è conclusa nel settembre 2008). In particolare, ricordo il documento che il *Gruppo di Vallombrosa* ha redatto in occasione del convegno promosso dal Comitato Oriente Occidente dell'Università di Firenze e dal Laboratorio sulle relazioni multilaterali e multireligiose della Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Siena su *Libertà delle religioni - Laicità dello Stato. Rispetto delle fedi e rispetto delle leggi* (5-7/9/2005), dal titolo *Scuola pubblica e cultura religiosa in una società democratica e multiculturale*. Vi si sostiene la necessità di giungere a «un corso di cultura religiosa per tutti a gestione pienamente scolastica», «di carattere non confessionale o transconfessionale, che sappia tener conto delle scelte religiose come di quelle non religiose di famiglie, alunni, insegnanti, scelte che devono poter comunque esprimersi in un clima di dialogo e di rispetto reciproco»³.

Va quindi positivamente salutato, sulla linea di un dialogo aperto e consapevole dei danni di un paese che ignora i capisaldi della Bibbia, un ambizioso progetto didattico. Si tratta di *Bibbia Educational* che intende contribuire a valorizzare la conoscenza della Bibbia e delle sue tradizioni religiose e culturali nell'ambito educativo scolastico. Qui la Bibbia, insieme al Corano, è considerata una cornice culturale e religiosa che ha generato altre vicende e tradizioni, la cui presenza è rintracciabile in molti saperi scolastici e in altre tradizioni contemporanee (il cinema, la musica...). Ecco perché il progetto non vede quali destinatari professionali (soltanto) i docenti di religione, ma tutti gli insegnanti che con lealtà professionale e laicità scientifica e metodologica non trascurano alcun documento che possa offrire agli studenti più efficaci strumenti per interpretare il nostro passato, presente e futuro. *Bibbia Educational* contiene una forte caratterizzazione interculturale e interreligiosa⁴. La finalità che ha motivato l'ideatore di *Bibbia educational*, Pasquale Troia - da anni docente di religione e autore di testi scolastici



- è di fare in modo che d'ora in poi parlare di Bibbia significhi riferirsi a una cultura da cui nessun cittadino potrà prescindere: sia egli credente sia (appunto) *altrimenti credente*. A partire dalla convinzione che solo in queste pratiche dialogiche - di cui la scuola è il laboratorio imprescindibile - è possibile contribuire a costruire un'identità culturale e sociale condivisa per il futuro cittadino europeo.

ABBATTERE IL MURO DI VETRO

Che fare, dunque? Nel frattempo, ci sarebbe bisogno di un'ampia discussione pubblica al riguardo, che veda protagonisti i molti attori potenzialmente coinvolti. Certo: una discussione serena, venata né da un vecchio e sorpassato laicismo ma neppure dal nuovo, risorgente clericalismo... Perché, ripetiamolo, l'ormai acclarato ritorno sulla scena pubblica dei diversi nomi di Dio, del sacro e dei valori delle fedi potrebbe rappresentare un ottimo incentivo, anche per la scuola italiana, in vista di un'autentica educazione interculturale. È un'occasione storica, da non lasciare cadere! È vero: l'Italia si trova come di fronte ad un *muro di vetro*! Vede il pluralismo, ne coglie gli aspetti esteriori - il ramadan, la spiritualità pentecostale, il rigore dei testimoni di Geova, le *mizvot* ebraiche, la meditazione orientale... - ma non è in grado di interagire consapevolmente con questa realtà: due mondi prossimi l'uno all'altro, l'uno dentro l'altro ma separati da muri di vetro costruiti su perimetri irregolari che creano intersezioni

e persino familiarità, ma mai contatto e relazione. Le eccezioni esistono e tale muro, come tutti i muri che l'umanità ha provato ad alzare, ha fratture e pertugi che consentono qualche salutare scambio; persino qualche contaminazione. Ma, ancora oggi, le culture, le politiche, persino le teologie prevalenti tendono a consolidarlo, questo muro, che ci mostra gli uni agli altri ma non consente l'interazione, ci avvicina ma non consente di conoscerci. Ne deriva una criticità per la funzionalità di una compiuta democrazia, persino un'arretratezza nel confronto con la realtà di gran parte dell'Unione europea...

Ecco perché sarebbe importante che i laboratori citati si rivelassero contagiosi e diventassero sempre più la normalità e non solo una pur felice eccezione. Perché «l'educazione e la formazione al dialogo interreligioso, o a una vita di amicizia e di simpatia con persone di altre religioni - scrive padre Sottocornola, fondatore del Centro interreligioso *Shinmeizan*, in Giappone - deve anzitutto cercare di creare un atteggiamento generale col quale noi sottolineiamo quello che è positivo, buono, bello nell'altra religione piuttosto che i suoi aspetti negativi, e poniamo l'accento su tutto quello che unisce o favorisce la collaborazione e l'amicizia, piuttosto che su ciò che divide». Permettendoci di abbattere, finalmente, il *muro di vetro* che ci imprigiona.



Riferimenti bibliografici

- Z. Bauman *Modernità liquida*, Laterza, Roma-Bari 2002
A. Canevaro, *Editoriale*, in «Educazione interculturale», n. 2, maggio 2005
E. Morin, *Introduzione ad una politica dell'uomo*, Meltemi, Roma 2000
P. Naso, *Laicità*, EMI, Bologna 2005
P. Naso, B. Salvarani (a cura di), *Il muro di vetro. Primo rapporto sull'Italia delle religioni*, EMI, Bologna 2009
B. Salvarani, *Educare al pluralismo religioso. Bradford chiama Italia*, EMI, Bologna 2006
A. Sen, *Identità e violenza*, Laterza, Roma-Bari 2006
F. Sottocornola, *Alcune osservazioni sulla formazione al dialogo interreligioso*, in «Concilium», n. 4, 2002
A. Tosolini (a cura di), *Oltre la riforma Gelmini. Per una scuola dell'intercultura*, EMI, Bologna 2008

¹ In www.pubblica.istruzione.it

² Per altre informazioni rimando a Salvarani (2006), mentre per ricevere gratuitamente il testo del Manuale, il *Bradford Agreed Syllabus for Religious Education* (tradotto in italiano) basta inviare un messaggio con la richiesta a cemsegreteria@saveriani.bs.it

³ Testo integrale del documento in B. Salvarani, *Educare al pluralismo religioso. Bradford chiama Italia*, EMI, Bologna 2006, pp. 211-216.

⁴ Ulteriori informazioni sul sito www.bibbiaeducational.it.

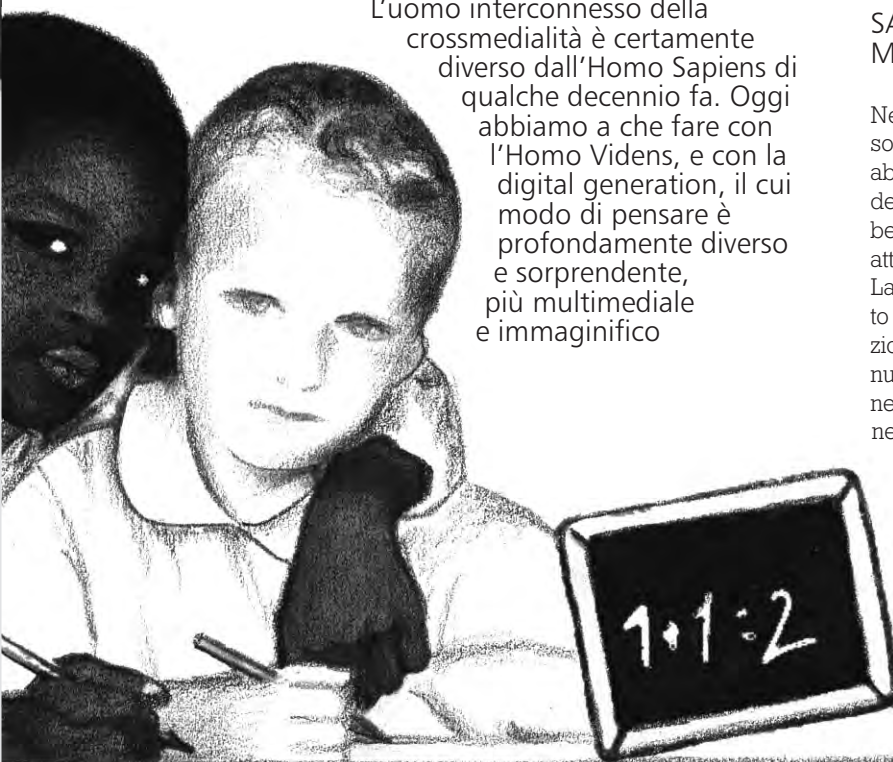
SAPERI PER ORIENTARSI NELLA SOCIETÀ DIGITALE

Già negli anni '60 il sociologo canadese McLuhan aveva previsto il «villaggio globale». Oggi poi, al tempo di *internet* e dei *social network*, comprendiamo tutti che cosa significa essere entrati nell'epoca digitale e nella società crossmediale. Non è soltanto una rivoluzione tecnologica, ma è una mutazione antropologica che sta dando vita ad un narcisismo di massa che viene alimentato da una vasta serie di piccole tecnologie digitali che sono alla portata di tutti, in particolare delle nuove generazioni. Non a caso si parla di tecnologie dell'*I life*, nel senso che rafforzano la connessione tra l'io e la realtà con cui è possibile connettersi (*I-Pod*, *I-Pad*, *I-Phone*). Ma si sta perdendo la percezione della differenza tra ciò che è reale e ciò che è virtuale, tra ciò che è durevole e ciò che è effimero. Ha ragione Bauman quando afferma che le nuove generazioni si sono talmente assuefatte all'elettronica che non sopportano più alcuna realtà che non preveda il pulsante «cancella». Come se a ogni rapporto sociale si potesse sempre dire «stop», «elimina» oppure «ritorna al punto di partenza», mentre la relazione con l'altro non è uguale a quella con un robot, o un avatar. Ha scritto il gesuita Antonio Spadaro² che «internet non è un semplice strumento di comunicazione, ma un ambiente culturale, che determina uno stile di pensiero, contribuendo a definire anche un modo peculiare di

stimolare le intelligenze e di stringere le relazioni, addirittura un modo di abitare il mondo e di organizzarlo. L'uomo, da bussola prima a radar poi, si sta trasformando in un decoder, cioè in un sistema di decodificazione delle domande sulla base delle molteplici risposte che lo raggiungono. Viviamo bombardati da messaggi, abbiamo una sovra informazione, la cosiddetta *information overload*. Il problema oggi non è reperire il messaggio di senso ma decodificarlo. Questa è la vera sfida: imparare ad essere *wired*, cioè connessi, in maniera fluida, naturale, etica, e per tanto spirituale; ad avere la rete come uno degli ambienti di vita.

L'uomo interconnesso della crossmedialità è certamente diverso dall'*Homo Sapiens* di qualche decennio fa. Oggi abbiamo a che fare con l'*Homo Videns*, e con la *digital generation*, il cui modo di pensare è profondamente diverso e sorprendente, più multimediale e immaginifico. Tuttavia, non avrebbe alcun senso mostrare soltanto fiducia e ottimismo verso la metamorfosi in corso. Basti pensare al disorientamento e allo stress di tanti cittadini, al processo di degradazione della vita sociale, alla politica sempre più spettacolarizzata, video plasmata e di plastica. Non c'è da stare allegri se assistiamo ad una classe di politici che ha divorziato dagli intellettuali, dalla cultura e dal pensiero per allearsi invece con i media, i divi, e le star dello spettacolo. La mediatizzazione della vita pubblica, è soltanto la forma attuale che ha assunto la colonizzazione dei cervelli e la deriva drammatica del post-pensiero».

L'uomo interconnesso della crossmedialità è certamente diverso dall'*Homo Sapiens* di qualche decennio fa. Oggi abbiamo a che fare con l'*Homo Videns*, e con la *digital generation*, il cui modo di pensare è profondamente diverso e sorprendente, più multimediale e immaginifico



SAPERI DEL CONVIVERE NELLA SOCIETÀ MULTICULTURALE

Nella società complessa di oggi, dobbiamo affrontare non solo la sfida dell'informazione e della comunicazione, come abbiamo osservato, ma anche quella del multiculturalismo e delle differenze etniche culturali e religiose. Come scrive Roberto De Vita, sociologo dell'università di Siena, nella società attuale «non si trovano più gruppi culturalmente omogenei. La ricerca d'identità e di appartenenza è quindi uno strumento di difesa contro i processi di frantumazione, di omologazione culturale (si parla di *macdonaldismo* culturale!) e di nuove disuguaglianze indotte dal processo di globalizzazione. Se la storia accelera i processi di recente avviati che sono nel segno della deterritorializzazione indotta dalla globalizzazione e dai processi migratori, potremmo assistere a radicali trasformazioni antropologiche e di conseguenza culturali, con la nascita di un uomo nuovo, sempre più costretto a fare appello ai valori che trascendono la garanzia fin ora offerta da tradizione, dalla religione, dall'etnia, dal colore della pelle, con un diffuso relativismo culturale e religioso, per cui la conoscenza di culture altre e di religioni diverse dalla propria, praticata o di tradizione, induce oggi anche chi aderisce a una "fede" a non giudicare miscredente e tantomeno a combattere chi aderisce ad altre fedi...»³.

Adesso! Per una cittadinanza globale, dalle paure al coraggio civile

Che fare allora per rendere possibile la convivenza tra identità e differenza? «L'umanità - osserva De Vita - diventa l'unico criterio di inclusione, è un sogno che Habermas chiama "patriottismo costituzionale", l'unità nella differenza e la differenza nell'unità. È il concetto di persona, legata al suo vissuto e alla sua relazionalità, che abbattendo le barriere culturali comunitarie particolari, può essere una base per azzerare le differenze e uniformare gli esseri umani in un universo umanitario»⁴. «Non è la multiculturalità a definire chi siamo, ma l'intercultura, cioè una condizione che presume di avere consapevolezza dell'ibridazione»⁵. De Vita cita Amartya Sen, per il quale le identità sono tutte meticce, sono un *puzzle* o meglio un *bricolage*. Sen afferma che «La principale speranza di armonia nel nostro tormentato mondo risiede [...] nella pluralità delle nostre identità, che si intrecciano l'una con l'altra e sono refrattarie a divisioni drastiche lungo linee di confine invalicabili a cui non si può opporre resistenza. La natura di esseri umani che tutti ci contraddistingue viene messa a dura prova quando le nostre differenze vengono ridotte a un sistema artificiale di classificazione unico e predominante»⁶.

De Vita fa notare che i modelli a cui si fa riferimento in Europa quando si parla di integrazione, sono principalmente quelli di assimilazione o di comunitarismo. Ma il modello assimilazionista non funziona più, e ancora meno funziona il modello comunitario multiculturale. «In Italia si parla ancora, da più parti, di elaborare un nostro modello. In primo luogo occorre dire che non ci sono modelli sicuri. L'integrazione non ha un modello preconfezionato, ma è un processo di inclusione di diversità sempre diverse. È un processo aperto mai definito e definitivo, un *puzzle* sempre più complesso da costruire sulla base di esperienze parziali, nei vari ambiti della società, che strutturino una convivenza pluralista»⁷.

L'integrazione non ha
un modello
preconfezionato, ma è
un processo di
inclusione di diversità
sempre diverse



«L'accoglienza e l'integrazione è demandata ad iniziative di volontariato, alle amministrazioni e alle comunità locali che hanno risposto in modo spesso molto efficace con alcune contraddizioni, più apparenti che reali, in quanto questi processi sono più attivi nel nord e nel nord-est, dove gli immigrati suscitano più preoccupazioni, dove le posizioni politiche sono più ostili e dove in parte si usano più massicciamente e contemporaneamente dando un volto alla "paura"»⁸. La sua conclusione va esattamente nella direzione che noi del CEM proponiamo da sempre: «più che di multiculturalismo occorre parlare di interculturalità»⁹. La ragione è evidente: in una società policentrica e frammentata in molteplici culture occorre stabilire quali valori sono condivisi per garantire la coesione.

Antonio Nanni

È condirettore di CEM Mondialità. Docente di filosofia e scienze dell'educazione, insegna comunicazione ed educazione interculturale al SIMI. È coordinatore dell'Ufficio studi delle Acli.

Tra le sue ultime pubblicazioni, *Simbolo*, EMI, Bologna 2008; *Dal comprendere al convivere. La scommessa dell'intercultura*, EMI, Bologna 2009 (con Stefano Curci); *Rifare gli italiani. Una risposta alla sfida educativa*, EMI, Bologna 2010 (con Antonella Fucecchi).

Per contatti: ufficiostudi@acli.it



¹ D. Capperucci, C. Cartei, *Curricolo e intercultura*, Franco Angeli, Milano 2009, p. 44.

² Cfr. *La Civiltà Cattolica*, 1 maggio 2010.

³ R. De Vita, *Con-vivere nel pluralismo*, Cantagalli, Siena 2009, p. 11.

⁴ R. De Vita, op. cit., p. 23.

⁵ R. De Vita, op. cit., p. 46.

⁶ R. De Vita, op. cit., p. 47.

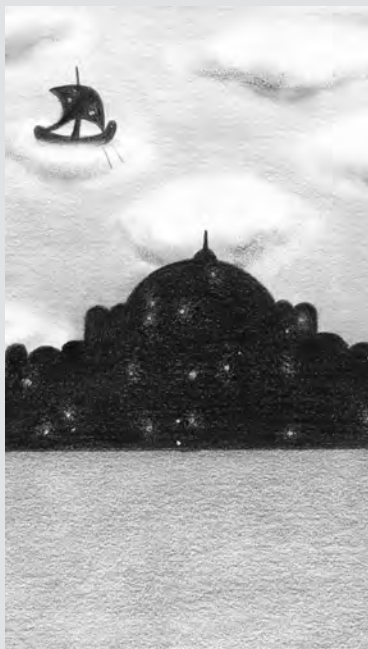
⁷ R. De Vita, op. cit., p. 62.

⁸ R. De Vita, op. cit., p. 63.

⁹ R. De Vita, op. cit., p. 67.

Saperi per promuovere la fruizione e la tutela dell'ambiente e dei «beni comuni»

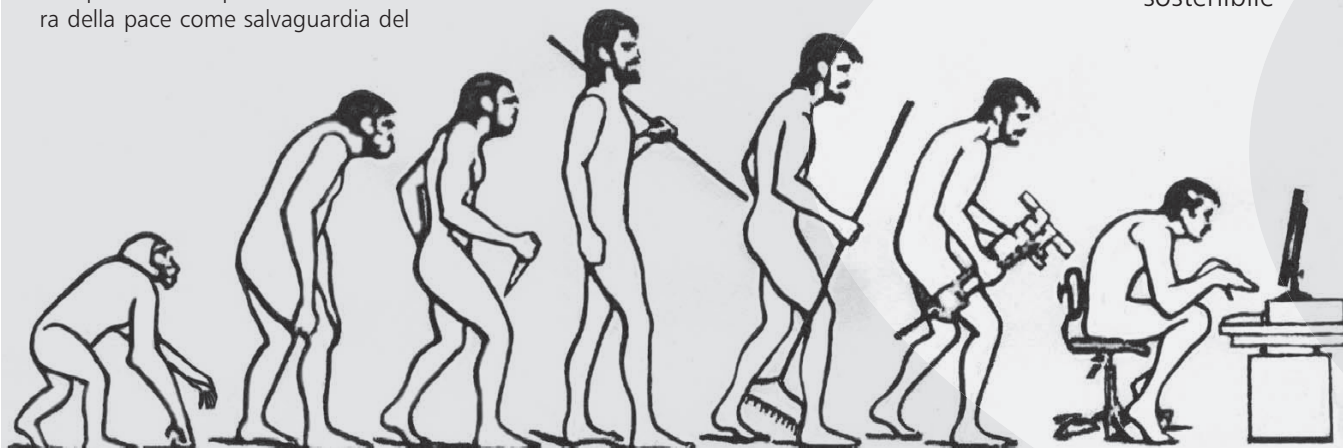
Che l'ambiente vada difeso e che il pianeta Terra sia da salvare dalla catastrofe che incombe su di essa è oggi una preoccupazione unanime. Anche qualche raro eco-scettico, come ad esempio lo scienziato danese Bjorn Lomborg, hanno dovuto ricredersi e fare marcia indietro. L'effetto serra non può essere negato, il cambiamento climatico è una realtà indiscutibile e la Terra è seriamente in pericolo. È necessario intervenire non soltanto con provvedimenti d'emergenza ma soprattutto con nuovi stili di vita e con l'educazione ambientale dei cittadini basata sull'etica del limite e sullo sviluppo sostenibile. Il problema dell'ecologia non può essere separato dalla cultura della pace come salvaguardia del



creato, uso delle energie rinnovabili e scelta dell'economia civile. In particolare, nella vita quotidiana, per tutelare il bene comune è opportuno coniugarlo al plurale, trasformandolo cioè in beni comuni: il territorio, l'ambiente, l'acqua, l'aria, la luce del sole, ma anche la sicurezza personale, la fiducia nei rapporti sociali, la legalità, i diritti dell'uomo, la salute,

l'istruzione, l'informazione, le infrastrutture, i beni culturali, i servizi pubblici, ecc. Un primo passo è quello di sottrarli al processo di mercificazione tipico dell'epoca attuale, per il quale qualsiasi cosa è soggetta ad equivalenza mercantile e a quantificazione economica e, di conseguenza, a distribuzione commerciale: dal corpo (specie se femminile), all'opera d'arte, come il quadro. Questa impostazione rivela un atteggiamento consumista che sta divorando il nostro mondo, che rischia di raggiungere e coinvolgere anche i beni indisponibili. Se i beni comuni appartengono alla comunità ed è quest'ultima a tutelarli e svilupparli, bisogna innanzitutto rendersi conto che esistono numerose comunità, e che esse sono diverse geograficamente, storicamente e culturalmente. Ciascuna delle comunità così caratterizzata individua e protegge i propri beni comuni.

È necessario intervenire non soltanto con provvedimenti d'emergenza ma soprattutto con nuovi stili di vita e con l'educazione ambientale dei cittadini basata sull'etica del limite e sullo sviluppo sostenibile



LE COMPETENZE CHE L'UNIONE EUROPEA PROPONE PER I CITTADINI

Al di là dei «saperi» che abbiamo appena indicato vediamo anche quali sono le otto competenze chiave per l'apprendimento permanente che il Parlamento europeo e il Consiglio dell'Unione europea indicano nella «Raccomandazione» del 18 dicembre 2006.

1. Comunicazione nella madrelingua. La comunicazione nella madrelingua è la capacità di esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta (comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta) e di interagire adeguatamente e in modo creativo sul piano linguistico in un'intera gamma di contesti culturali e sociali, quali istruzione e formazione, lavoro, vita domestica e tempo libero.

2. Comunicazione in lingue straniere. La comunicazione nelle lingue straniere condivide essenzialmente le principali abilità richieste per la comunicazione nella madrelingua: essa si basa sulla capacità di comprendere, esprimere e interpretare concetti, pensieri, sentimenti, fatti e opinioni in forma sia orale sia scritta - comprensione orale, espressione orale, comprensione scritta ed espressione scritta - in una gamma appropriata di contesti sociali e culturali - istruzione e formazione, lavoro, casa, tempo libero - a seconda dei desideri o delle esigenze individuali [...].

3. Competenza matematica e competenze di base in campo scientifico e tecnologico. A - La competenza matematica è l'abilità di sviluppare e applicare il pensiero matematico per risolvere una serie di problemi in situazioni quotidiane. Partendo da una solida padronanza delle competenze aritmetico-matematiche, l'accento è posto sugli aspetti del processo e dell'attività oltre che su quelli della conoscenza. **B -** La competenza in campo scientifico si riferisce alla capacità e alla disponibilità a usare l'insieme delle conoscenze e delle metodologie possedute per spiegare il mondo che ci circonda sapendo identificare le problematiche e traendo le conclusioni che siano basate su fatti comprovati. La competenza in campo tecnologico è considerata l'applicazione di tale conoscenza e metodologia per dare risposta ai desideri o bisogni avvertiti dagli esseri umani. La competenza in campo scientifico e tecnologico comporta la compren-

sione dei cambiamenti determinati dall'attività umana e la consapevolezza della responsabilità di ciascun cittadino.

4. Competenza digitale. La competenza digitale consiste nel saper utilizzare con dimestichezza e spirito critico le tecnologie della società dell'informazione (Tsi) per il lavoro, il tempo libero e la comunicazione. Essa è supportata da abilità di base nelle Tlc: l'uso del computer per reperire, valutare, conservare, produrre, presentare e scambiare informazioni nonché per comunicare e partecipare a reti collaborative tramite Internet.

5. Imparare a imparare. Imparare a imparare è l'abilità di perseverare nell'apprendimento, di organizzare il proprio apprendimento anche mediante una gestione efficace del tempo e delle informazioni, sia a livello individuale sia in gruppo. Questa competenza comprende la consapevolezza del proprio processo di apprendimento e dei propri bisogni, l'identificazione delle opportunità disponibili e la capacità di sormontare gli ostacoli per apprendere in modo efficace. Questa competenza comporta l'acquisizione, l'elaborazione e l'assimilazione di nuove conoscenze e abilità come anche la ricerca e l'uso delle opportunità di orientamento [...].

6. Competenze sociali e civiche. Queste includono competenze personali, interpersonali e interculturali e riguardano tutte le forme di comportamento che consentono alle persone di partecipare in modo efficace e costruttivo alla vita sociale e lavorativa, in particolare alla vita in società sempre più diversificate, come anche a risolvere i conflitti ove ciò sia necessario. La competenza civica dota le persone degli strumenti per partecipare appieno alla vita civile grazie alla conoscenza dei concetti e delle strutture sociopolitici e all'impegno a una partecipazione attiva e democratica.

7. Senso d'iniziativa e di imprenditorialità. Il senso d'iniziativa e l'imprenditorialità concernono la capacità di una persona di tradurre le idee in azione. In ciò rientrano la creatività, l'innovazione e l'assunzione di rischi, come anche la capacità di pianificare e di gestire progetti per raggiungere obiettivi. È una competenza che aiuta gli individui, non solo nella loro vita quotidiana, nella sfera domestica e nella società, ma anche nel posto di lavoro, ad avere consapevolezza del contesto in cui operano e a poter cogliere le opportunità che si offrono ed è un punto di partenza per le abilità e le conoscenze più specifiche di cui hanno bisogno coloro che avviano o contribuiscono ad un'attività sociale o commerciale. Essa dovrebbe includere la consapevolezza dei valori etici e promuovere il buon governo.

8. Consapevolezza ed espressione culturali. Consapevolezza dell'importanza dell'espressione creativa di idee, esperienze ed emozioni in un'ampia varietà di mezzi di comunicazione, compresi la musica, le arti dello spettacolo, la letteratura e le arti visive.

cinema

AGORÀ

di Lino Ferracin

liferrac@libero.it

La storia. Alessandria d'Egitto, centro culturale del mondo antico, è scossa negli anni attorno alla fine del IV e l'inizio del V secolo dopo Cristo da scontri e violenze tra i pagani, i cristiani e gli ebrei. Ogni gruppo è vittima e persecutore. Lì vive e insegna nella scuola annessa alla famosa biblioteca la filosofa, matematica e astronoma Ipazia. La sua è una vita tutta dedicata alla ricerca scientifica e al sapere, estranea agli scontri religiosi e non condizionata dai diversi poteri. La sua libertà è scandalo e provocazione per i fanatici. Invisi al vescovo Cirillo per la sua indipendenza, sarà rapita e massacrata.

Il film. L'uscita in Italia del film è stata preceduta da voci su ostacoli dall'alto alla diffusione della pellicola (è bene tenere a mente che le battaglie giornalistiche contro la censure in difesa di film spesso sono frutto di precise strategie pubblicitarie). Indubbiamente *Agorà* è un film che ha diversi elementi per suscitare polemiche nella cristianissima Italia: ricordiamo la scelta della figura di Ipa-



zia, filosofa neoplatonica uccisa dai parabolani cristiani, l'accusa esplicita a «San» Cirillo vescovo di essere lo stratega delle violenze nella città di Alessandria e l'asprezza della presentazione dei cristiani con tratti intolleranti che richiamano i fanatici islamici di oggi. Le reazioni sono state però molto attenuate, trovando la vicenda una conferma nelle poche fonti storiche in nostro possesso. Certo il regista ha presentato un'Ipazia giovane, mentre sappiamo che morì a sessant'anni; ha rispettato nella scena dell'uccisione il suo corpo che fu invece scarnificato, strappato a pezzi e bruciato; ha messo in scena pagani troppo buoni e cristiani troppo cattivi; ha messo in bocca all'astronoma Ipazia teorie scientifiche troppo moderne e vicine a quelle dell'età galileiana mentre scarissimi sono i testi di Ipazia in nostro possesso, anche se la fama della sua intelligenza e della valenza dei suoi studi ha



Regia: Alejandro Amenabar

Interpreti: Rachel Weisz (Ipazia), Max Minghella (Davo), Oscar Isaac (Oreste), Ashraf Barhom (Ammonio), Sammy Samir (Cirillo).

Stati Uniti/Spagna 2009.
126min. Mikado

Adesso! Per una cittadinanza globale dalle paure al coraggio civile

Il regista

Nato a Santiago del Cile nel marzo del 1972, ma subito trasferitosi con la famiglia in Spagna dopo il colpo di stato di Pinochet, Amenabar produce e dirige il suo primo corto a diciannove anni e il suo primo lungometraggio, l'horror-thriller *Thesis*, a ventitrè. Il successo arriva con *Apri gli occhi* (1997) e soprattutto con *The Others* del 2001. Nel 2004 esce *Mare dentro* con cui vince l'Oscar per il Miglior film straniero. Del 2009 *Agorà*. L'ultimo suo film, non ancora distribuito, *El Mal Ajeno*, 2010, affronta il problema delle responsabilità di un medico di fronte al suicidio di una paziente.

attraversato i secoli fin dall'antichità; certo il regista ha troppo esplicitamente anticipato e avvicinato fanatismi, ideologie e violenze del potere in nome di una presunta difesa della verità contro ogni diversa scelta di vita e libertà di ricerca scientifica. Ma dice il regista: «Non ho mai avuto intenzione di attaccare i cristiani. Anche se mi definisco un ateo che non esclude la possibilità di qualcosa di superiore, sono stato educato secondo i principi del cattolicesimo e il mio film è cristiano perché difende i principi cristiani della pietà e della compassione e avvicina il destino di Ipazia a quello di Gesù Cristo. Volevo mostrare al pubblico come nulla sia cambiato rispetto all'antichità, come ciò che i cristiani facevano all'epoca somigliasse al comportamento degli integralisti islamici di oggi». Come suggerisce il titolo, il centro del film non è la figura di Ipazia ma piuttosto la storia del suo sacrificio nato nello scontro fanatico tra religioni. *Agorà* è la piazza, è il luogo dell'incontro e dello scontro, della politica e della religione che vuole darsi uno spazio pubblico-politico. *Agorà* è soprattutto un film di denuncia contro la religione che vuole difendere la propria civiltà e i propri privilegi. Una religione che, fattasi ufficiale e sostenuta dalla legge, si subisce per paura, si accetta per convenienza, si fa pelle visibile ma non anima.

Un film bello, ma non bellissimo, per l'incertezza che il regista mostra nel taglio narrativo, diviso tra un coinvolgimento emotivo dello spettatore e il proposito di fermarlo a riflettere e a ritrovare il proprio posto nella poltrona. Le frequenti interruzioni della normale narrazione, con l'inserimento di capovolgimenti dell'immagine o l'inserimento di virtuali zoommate da Alessandria all'universo o il contrario, spezzano l'onda emotiva e possono generare al contempo fastidio e rivelarsi un espediente intellettualistico estraneo all'opera. Fin troppo evidente l'intenzione del regista di contrapporre la pace perfetta



Alcuni titoli sul fanatismo religioso contro un libero sapere

Il destino (Al Massir), di Y. Chahine, 1997 Egitto, 135 min.

Linguadoca, 1195: mentre un uomo muore sul rogo, colpevole di aver tradotto le opere del filosofo arabo Averroè, il figlio fugge e trova rifugio nella Spagna musulmana nella casa di Averroè, luogo d'incontro, ricerca, riflessione. Anche intorno a quella casa però cresce l'opposizione degli integralisti che premono con minacce sul califfo Al Mansour perché il filosofo sia cacciato e i suoi libri bruciati. Così sarà.

L'opera al nero (L'oeuvre au noir)
di A. Devaux, 1988 Francia/Belgio. 105 min.

Fiandre, primi decenni del Cinquecento. Zenone, medico alchimista, perseguitato dall'Inquisizione per i suoi scritti, ritorna nella sua Bruges. Arrestato, è condannato al rogo.

Giordano Bruno, di G. Montaldo, 1973 Italia/Francia, 123 min.

Ultimi anni di vita del domenicano filosofo, accusato di eresia e bruciato a Roma agli inizi del '600.

Galileo, di L. Cavani, 1968 Italia/Bulgaria, 108 min.
Galileo, di J. Losey, 1973 GB/Canada, 145 min.

La Cavani costruisce un'opera forte e fortemente polemica, vietata all'epoca ai minori di 18 anni, mentre il lavoro di Losey adatta allo schermo la Vita di Galileo di Bertolt Brecht.

Parole e utopia (Palavra e utopia)
di M. de Oliveira, 2000. 133 min.

Vicende del famoso predicatore e difensore degli indios brasiliani Antonio Vieira, al quale l'Inquisizione impedì di predicare.

Religiolus - Vedere per credere (Religiolus)
di L. Charles, 2008 USA. 101 min.

Film documento irridente e a tratti scorretto che mette in ridicolo ogni forma di espressione religiosa senza sottigliezze e distinguo. Esempio di uno speculare atteggiamento di rifiuto di ciò che non si capisce o non si vuole capire.

del cielo al formicaio violento della Terra e di stabilire un parallelo tra la ieraticità di Ipazia e quella del cielo. Bellissima invece la ricostruzione storica di Alessandria e della sua biblioteca, efficace la rappresentazione di Ipazia, dolce, seria, decisa, concentrata unicamente sulla sua ricerca per la quale non è disposta ad alcun compromesso o sottomissione a verità assolute, obblighi ad una accettazione senza perché o dubbi. Ipazia è così icona di un sapere che fa della domanda, del confronto, della ricerca e del rispetto del pensiero dell'altro i propri imprescindibili e non contrattabili fondamenti. In un'oggi dove l'esplosione e la velocità di cambiamento delle conoscenze rischiano di portare alla distrazione o alla chiusura nel proprio particolare e dove diventano vitali strumenti di navigazione e bussole ancorate a valori, l'esempio di Ipazia e la sua scuola sono, anche se certamente idealizzati, richiami e stimolo a non cedere né a violenze né ad allettanti richiami. □

il resto del mondo



Solo due fan volo

Alessio Surian

alessio.surian@gmail.com

**Che viaggio promesso ci attendiamo?
Sono ali (ché solo due fan volo)
O solitario ardere di fiamma?**

José Saramago

Il numero 252 di *Poesia* (Settembre 2010) ci regala alcune imperdibili poesie di José Saramago, fra cui questi versi di *Probabilmente*, dritti al cuore di un sentire interculturale. Il 16 novembre avrebbe compiuto 88 anni: ci ha lasciato in compagnia di pagine vive e polemiche con i tempi in cui abitiamo. Fra queste anche le tesi sull'educazione presentate durante la lezione magistrale che l'Università Complutense di Madrid l'aveva invitato a tenere il 17 ottobre del 2005¹.

Sempre animato dalla riflessione su come promuovere senso di giustizia e pensiero critico, Saramago ha più volte ripercorso la storia per trovarvi motivi di apprendimento, per esempio ricordando che nel diciannovesimo secolo era comune la tesi che per ogni scuola che si costruiva si sarebbe potuto chiudere un carcere e di come questa affermazione sia progressivamente caduta nel dimenticatoio, ma non certo per mancanza di passione da parte di chi insegna, per lo scrittore gli autentici eroi del nostro tempo. Più volte ha tenuto a distinguere in modo netto fra istruzione ed educazione: «Stiamo confondendo cose complementari, educazione e istruzione. Oggi nessuno parla di istruzione, ma solo di educazione, dovremmo vivere in una società perfettamente educata». Per Saramago, l'«autentica educazione non è l'educazione del sapere», la cul-

tura generale, ma l'educazione nel senso del rispetto dell'altro, della consapevolezza del nostro ruolo nella società, di quel che la società ha diritto di chiederci, del contributo che dobbiamo offrire, mentre è evidente come la scuola sia caratterizzata oggi da aggressività. Nella conferenza tenuta a Madrid, Saramago ha articolato il suo ragionamento in sette punti:

1. Educare è diverso da istruire;
2. Compito di scuola e università è solo istruire;
3. Alla scuola e all'università viene attribuito il compito di educare perché la famiglia è disgregata e la società è incapace di educare;
4. È inutile riformare l'università se non si riforma prima la scuola e la capacità di scrivere e parlare;
5. Il compito dell'università non riguarda solo i contenuti (il formare professionisti), ma anche l'ambito della cittadinanza e quindi formare al pensiero critico, ad avere menti aperte all'universale;
6. Educare alla cittadinanza deve fare i conti col fatto che viviamo nell'epoca in cui l'Occidente propaga dentro e fuori l'idea di essere governato dal sistema politico migliore possibile, ma le leve del potere sono altrove (nella sfera economico-finanziaria): il sistema democratico è governato da un sistema non democratico;
7. L'università potrebbe cominciare ad offrire corsi dal titolo «Apprendere la democrazia»: sarebbe ancora poco, ma comunque meglio di niente; sarebbe un modo di riconoscere che l'università non forma solo professionisti, ma anche buoni cittadini.

Per Saramago l'educazione formale ha smarrito il suo senso nella misura in cui la società e la famiglia sono in crescente difficoltà sul piano educativo. A questo smarrimento lo scrittore ha dedicato anche un breve racconto, poi trasformato in dieci minuti d'immagini e musica da Diego Mallo e Emilio Aragon, *Il fiore più grande del mondo*². Pur affermando di non essere dotato della pazienza e della semplicità per dar vita a racconto per bambini, Saramago ci regala un momento serio e leggero al tempo stesso, un invito a soffermarsi e ad interrogarsi sulle attenzioni e i ritmi quotidiani che permettono (o meno) relazioni educative. □

¹ Cfr. <http://www.ucm.es/info/ucmp/cont/descargas/prensa/tribuna326.pdf>

² Cfr. <http://www.youtube.com/watch?v=-KTL94RI7C>

In-giro di boa

di Beatrice Iorio

Rieccomi in ritardo. Sono arrivata di corsa con un bel buco nello stomaco, sono quasi le otto, non ho mai voglia di mangiare prima del turno... altrimenti mi viene sonno! Davanti al cancello trattengo un po' il respiro mentre attraverso con lo sguardo una decina di persone che aspettano, di entrare, di dormire, di chiedere, di litigare, di sperare, anche solo di trovare un posto caldo per la notte. Anche il loro sguardo trapassa e tra pochi minuti mi metterà al muro per sapere se faccio abbastanza bene il mio lavoro. Arriva il collega, si fa il té, i dormitori chiama-



Per saperne di più

www.parella.org
parella@parella.org
boaurbanamobile@parella.org

Prove di futuro «Il futuro è già qui» Vicenza multiculturale, cantiere di cittadinanza

Il progetto di ricerca educativa curato da Azzurra Carpo e p. Mauro Lazzarato di Migrantes Vicenza delinea una serie di Buone pratiche programmate su reti istituzionali, al fine di avviare ponti di comunicazione e coesione sociale in atto in alcune zone del territorio vicentino che possono essere «esportate» anche in altri contesti.

Per maggiori informazioni
Ufficio Interventi Educativi
Referente per l'integrazione degli alunni stranieri: prof. Elisa Spadavecchia
Tel. 0444.251142 – Fax 0444.251163
elisa.spadavecchia@istruzioneevicenza.it



no, chiamano gli ospedali, stasera segnalano un sacco di donne, uno straniero che non si sa se abbia i documenti, un anziano sfrattato, poi ci sono quelli mandati dal servizio sociale. Abbiamo concordato già il posto?

Sì, bene, anzi, male, dove li mettiamo tutti gli altri? Saltiamo sul furgone portando in braccio il diario di bordo, lo zaino e un sottile senso di nausea e adrenalina, mentre andiamo attraverso la città, pensando a chi troveremo, stasera, là fuori.

Tutti con quella luce nello sguardo, arrogante o arresa, di chi occupa un posto con il permesso di un tacito e contrariato consenso. E così ce ne andiamo in giro a cercare noi la soglia di un permesso, la soglia di un marciapiede o di un ospedale.

Restando sulla soglia siamo noi a chiedere il permesso di entrare e il diritto di fare domande, di trovare un'occasione per parlare e per guardarsi. Siamo soglia, permesso e crocevia delle lingue diverse di chi già conosciamo e di chi non ha documenti, di chi sfida la nostra presenza come l'assenza di un diritto, dell'odore

di giorni di lotta e abbandono, dell'occasione di affermare almeno il permesso di esistere. Siamo quelli della Boa Urbana Mobile, il Servizio Itinerante Notturno del Comune di Torino, gestito dalla Cooperativa Parella, per persone senza dimora, che quest'anno compie 15 anni di attività. □

**Restando sulla
soglia siamo
noi a chiedere
il permesso
di entrare e
il diritto di fare
domande,
di trovare
un'occasione
per parlare
e per guardarsi**

Rubrica a cura di Gianni D'Elia
degia7@virgilio.it

Un precedente pericoloso

a cura di Dibbi

Questa rubrica intende richiamare alla memoria eventi importanti ma scomodi che si muovono soprattutto fra diritti e delitti

A uccidere Rabin, primo ministro israeliano, che lavorava per la pace non fu - il 4 novembre 1995 - un estremista palestinese, ma un giovane israeliano che dichiarò di aver agito «su comando di Dio».

Lionel Jospin, primo ministro francese, «riabilita» i soldati francesi che si ribellarono (ai loro ufficiali) durante la prima guerra mondiale: è il 5 novembre 1998, ci sono voluti 80 anni!

Con un'africana a condurre comincia su Raidue *Non solo nero*: dalla prima puntata, 6 novembre 1988, è un grande successo, dunque (?) sarà chiusa quasi subito; ovviamente (?) governa il centro-sinistra.

Mentre a Sanremo Mario Borghese va a caccia di «clandestini», a Genova l'8 novembre 2003 viene ritrovato senza vita Albert Kolgjegja, muratore albanese. Così si apre il bel libro di Guido Barbujani e Pietro Cheli, *Sono razzista, ma sto cercando di smettere*, edito da Laterza nel 2008.

Re Leopoldo, dopo le denunce internazionali, regala il «suo» Congo: è il 12 novembre 1908. Diritti, delitti, miniere passano al Belgio di cui Leopoldo è re.

La prima cattedra di «storia della pace», retta dal giurista francese Jacques Lambert, nasce il 14 novembre 1931 a Lione: molti la trovano inopportuna o inutile.

Si saprà poi che l'ordine arrivò dal governo salvadoregno: è il 16 novembre 1989 quando all'Università cattolica sei gesuiti vengono assassinati.

87 operaie cinesi muoiono a Kuiyong mentre producono giocattoli per la Chicco, il 19 novembre 1993: In Italia parte la prima campagna di denuncia contro i giochi insanguinati.

Risoluzione 242 del Consiglio di sicurezza Onu: il 22 novembre 1967 si accende una luce sui diritti dei palestinesi.



Un precedente pericoloso

«Specie per l'Italia»

Così Henry Kissinger, consigliere di Nixon, invita a rovesciare prima possibile il presidente Allende in Cile in un documento segreto (ma desecretato nel 2002) del 5 novembre 1970. Sarà fatto l'11 settembre di 3 anni dopo.



Mentre presiede a Napoli un convegno dell'Onu sulla criminalità organizzata, il 22 novembre 1994 Silvio Berlusconi apprende di essere indagato per corruzione.

Ci sono anche i diritti della «Madre Terra» nella Costituzione boliviana, approvata il 25 novembre 2007. Ah, questi selvaggi...

I Natchez si ribellano ai francesi il 28 novembre 1729, ma - ecco la novità - con loro si battono centinaia di schiavi deportati dall'Africa. □

Se volete leggermi sul mio blog:
<http://danielebarbieri.wordpress.com>

Un'intensa settimana dopo-Convegno

di Clelia Minelli

La presenza di Alain, Boubakar, François e del vescovo Joachim è stata un ulteriore arricchimento del Convegno CEM 2010, già di per sé pieno di incontri emozionanti. I tre amici hanno partecipato (chi più, chi meno, a causa degli impegni accumulatisi in quei giorni) a diversi laboratori del Convegno ed hanno contribuito con un occhio ed una voce decisamente «altri» alle attività ed alle discussioni affrontate. Alla fine del Convegno i nostri amici si sono fermati per un'altra settimana in Italia ed abbiamo potuto approfittare della loro presenza per far loro incontrare le persone e le associazioni che in vari modi stanno dando il loro contributo a sostegno della Campagna Dudal Jam. Boubakar, ospitato da Rita, si è recato a Lucca, mentre Alain e François si sono recati nel profondo nord, a Brescia, ospitati dai Padri Saveriani, che, ancora una volta, hanno dimostrato allegra disponibilità e calorosa accoglienza. Ovviamente, si sono insediati nell'ufficio di CEM Mondialità, in compagnia di Michela, per svolgere l'immenso lavoro burocratico che entrambi portano avanti in qualsiasi situazione. Si sono alternati momenti informali, come la visita alla città e le passeggiate per le vie del centro, o la simpatica cenetta sul lago d'Iseo in compagnia dei meravigliosi Lucrezia e Franco, ad incontri seri e proficui dal punto di vista della sensibilizzazione e del rinnovato interesse nei confronti di Dudal Jam e della conoscenza più approfondita della loro realtà. Il momento più intenso è forse stato quello condiviso con i ragazzi di Somen-

fest, associazione locale di Ome (Bs) che durante l'estate ha organizzato una festa devolvendo tutto il ricavato (e non è poco!!!) alla Campagna. L'incontro, che si è tenuto alla Casa del Popolo di Ome, in Franciacorta, è stato preceduto da una ricca cena offerta dai responsabili della Casa. François e Alain, con la professionalità unita alla loro abituale simpatia, hanno illustrato in modo molto esaustivo il funzionamento dell'U.F.C. (*Union Fraternelle des Croyants*), di Dudal Jam, di quanto stanno tentando di organizzare, delle attività già svolte o in cantiere... E non sono stati da meno i partecipanti, numerosi e con la presenza di un buon numero di adulti, che hanno posto una serie di domande, denotando non solo semplice curiosità ma sincero interesse per questa esperienza, che amiamo definire «Oasi di Pace nel Deserto del Sahel».

La possibilità di vivere questi momenti insieme a loro mi ha fatto scivolare più dolcemente nella realtà quotidiana del dopo-Convegno. Sicuramente ha riempito le giornate e l'entusiasmo di condividere con loro questo sogno. □

François e Alain hanno illustrato in modo molto esaustivo il funzionamento dell'U.F.C. (*Union Fraternelle des Croyants*), di Dudal Jam, di quanto stanno tentando di organizzare, delle attività già svolte o in cantiere...



Da sinistra: p. Fiorenzo Raffaini, mons. Joachim Ouedraogo e don Luigi Ciotti al Convegno CEM



«Baratto» di parole e gesti di pace

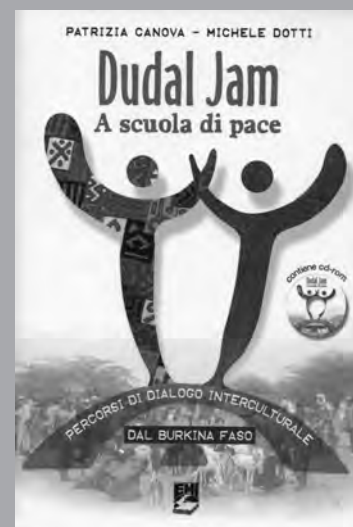
di Rita Roberto

Un «baratto» culturale, meglio ancora di pace: è così che la mia famiglia, i nostri amici ed io abbiamo vissuto l'esperienza di ospitare a Lucca Hamidou Boubakar, membro burkinabè della delegazione Dudal Jam al Convegno CEM 2010. Vivendo insieme per qualche giorno, abbiamo «barattato» le nostre esperienze di vita vissuta, così tutto, dal viaggiare insieme da San Marino a Lucca, alla gita al mare a Viareggio o al «giro di mura» della città, dal cucinare insieme, all'ascolto della musica popolare irpina e burkinabè, dall'incontro con gli amici in giro per Lucca, al dialogo sulle realtà locali, dal proverbio italiano e africano, al racconto di pezzi di storia personali, tutto è diventato ricchezza e «materiale» di scambio. Abbiamo messo in campo tutte le nostre risorse per capirci e dialogare, visto che noi non parliamo francese e lui non parla italiano. Ci siamo aiutati con la mimica, lo sguardo, un dizionarietto italo-francese, con alcuni amici che ogni tanto ci hanno fatto da interpreti e i tanti ricordi e fotografie dell'esperienza vissuta insieme a Natale scorso in Burkina Faso. È stato bello stargli accanto mentre percorreva con le dita l'antico disegno del labirinto della Cattedrale di San Martino, lo stesso che aveva costruito e percorso a Gorom Gorom durante il laboratorio, o mentre incontrava un sacerdote burkinabè che collabora con la diocesi di Lucca e progettare di incontrarsi in Africa, o ancora quando abbiamo fatto la spesa insieme al supermercato. Il momento più significativo della

sua permanenza è stato durante la festa che abbiamo organizzato con l'Associazione Mandalavita: «Parole e gesti di pace per Dudal Jam», dove ha potuto incontrare amici e un gruppo di genitori adottivi. In quel contesto ha potuto parlare di sé, del suo lavoro, ma soprattutto della modalità pacifica di relazione che musulmani e cristiani vivono nella sua terra. La proiezione *power point* delle foto sul viaggio in Burkina Faso ci ha aiutato a dare testimonianza della realtà di pace del progetto Dudal Jam e ci siamo intercalati nel parlare con il pubblico rispondendo anche alle numerose domande.

La festa ha visto momenti dedicati alla danza, alla musica, al buon cibo e alla vendita di oggetti di artigianato burkinabè per aiutare la raccolta fondi per Dudal Jam. Tutto è stato organizzato con il sistema del «baratto», ognuno ha contribuito portando qualcosa o mettendo a disposizione le proprie competenze e così tutti abbiamo condiviso una piacevole serata.

Cosa è rimasto a noi e ad Hamidou? La risposta è semplice nella formulazione e complessa nella valutazione: resta l'aver incontrato da vicino un «altro» da quello che noi viviamo nel quotidiano, di averne toccato sulla nostra pelle l'umanità aldilà delle differenze e forse è a questo che bisogna semplicemente aspirare, senza tante pretese. Penso sempre di più a questa formula del «baratto» per incontrare culture diverse. Incontro che abbia il sapore della leggerezza e la forza espressiva di una narrazione che rimanga come traccia interiore che può arricchire tutti coloro che si sentono parte di questo «rito di scambio», di condivisione di cose preziose che appartengono alla propria storia e che possono essere un elemento di diversità e nello stesso tempo di nuova appartenenza ad una comunità che non nasconde ma valorizza l'apporto di ciascuno. □



Il libro è accompagnato da un CD-rom multimediale che racchiude una vera e propria miniera di spunti di riflessione (testi, foto, video...) pensati principalmente per un uso didattico, ma appassionanti anche per qualunque amante del Sahel e più in generale dell'Africa, così come per chiunque abbia a cuore la Pace e il dialogo interculturale.

EMI, pp. 176, euro 13,00

Contiene contributi di:
Patrizia Canova, Michele Dotti,
Brunetto Salvarani, Sigrid Loos,
Rita Vittori, Jeannette
Kuela, François Paul
Ramde, Ousseni
Doamba, Alessandra
Ferrario, Elie Yamba Ouedraogo,
Rita Roberto, Damien
Tiendrebeogo, Nicola
Dotti, Albert Etienne
Kaborè, Chiara Fassina, Limata
Ouedraogo, Ornella Pasini.

Il volume è disponibile presso:
Libreria dei Popoli
Via Piamarta 9 - 20121 Brescia
Tel. 030.3772780
Fax 030.3772781
libreria@saveriani.bs.it
www.saveriani.bs.it/libreria

Per insaziabili teste toste

di Lorenzo Luatti

Federico Taddia, autore a tutto campo (editoria, radio, televisione), è l'ideatore di «Teste toste», la prima rassegna di lezioni universitarie per un pubblico di «under 14» che ogni anno, a Cento (Fe), vede impegnate in un dibattito aperto le migliori menti in circolazione. Da questa esperienza è nata una nuova collana di divulgazione scientifica dal titolo omonimo, edita da Editoriale Scienza.

Ma chi sono le «teste toste»? Sono quelle di tutti i bambini e i ragazzi curiosi di scienza da un lato, e, dall'altro, sono quelle degli scienziati, donne e uomini che alla scienza, alla ricerca e allo studio dedicano la loro vita. Federico Taddia ha voluto mettere in comunicazione i due mondi, quello dei ragazzi con i loro tanti «perché» e quello della scienza. Non da scienziato, ma vestendo i panni dello studente curioso e insaziabile.

La prima «Testa Tosta» a cui l'intervistatore pone le sue domande (un centinaio circa), a volte bizzarre e curiose, altre impertinenti, è Margherita Hack, astrofisica di fama internazionale, appassionata e instancabile divulgatrice. In *Perché le stelle non ci cadono in testa?* (pp. 96, euro 11.90) l'astronoma risponde a tanti quesiti: sulle stelle, l'Universo e il sistema solare, sulla Luna, la Terra e i pianeti, sui buchi neri e i misteri della fisica, su l'effetto serra e la vita extraterrestre... e molti altri ancora (Perché il



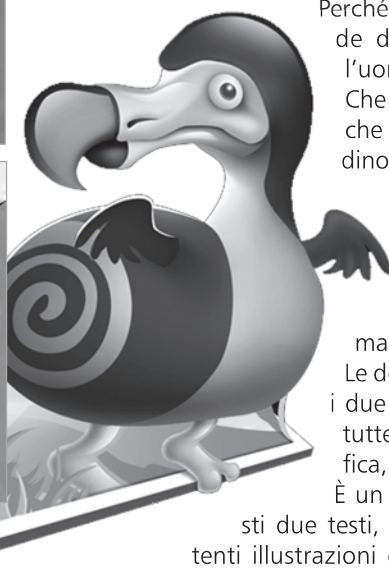
cielo è azzurro? Cos'è la Via Lattea? Perché vediamo sempre la stessa faccia della Luna? Chi ha messo gli anelli a Saturno?...). A tutte, Margherita Hack risponde punto su punto, con un linguaggio rigoroso, ma semplice e accessibile (e talvolta anche con un pizzico di ironia), prendendo spunto dalle domande insolite (Leggi gli oroscopi?, Quali sono le tue stelle preferite?) per introdurre spiegazioni importanti. Nel libro *Perché siamo parenti delle galline?* (pp. 96, euro 11.90), Telmo Pievani, docente di filosofia della Scienza e

direttore di *Pikaia*, portale italiano dell'evoluzione, usa le domande di Taddia per chiarire i punti principali della teoria evolutiva e sfatare i troppi luoghi comuni che ancora persistono in merito (la natura dell'intelligenza, il concetto fuorviante di «razza»...); ricorda come tutte le forme viventi siano legate da un filo storico di parentela, e soprattutto che tutti possono capire la scienza, un processo di scoperta che può essere sperimentato da chiunque. Spesso si dà per scontato che si discenda dalle scimmie, forse perché sono gli esseri a noi più simili, ma l'evoluzione riserva davvero tante sorprese e Pievani ce ne svela alcune curiosissime: perché per capire l'uomo bisogna capire i piselli?

Perché l'uomo non discende dalla mucca? Perché l'uomo ha perso la coda? Che animale è il dodo e che fine ha fatto? Tutti i dinosauri sono estinti? E ancora, esistono animali che non si sono mai evoluti? Potranno nascere animali nuovi, mai esistiti prima?...).

Le domande sono tante e i due autori rispondono a tutte, in maniera scientifica, divertente, inattesa.

È un piacere leggere questi due testi, arricchiti dalle divertenti illustrazioni di Roberto Luciani a commento di ogni tema trattato; hanno ritmo, vivacità, humor, sono spigliati e immediati, e soprattutto sanno stuzzicare l'interesse del lettore. Come ci suggerisce lo stesso Taddia, possono essere letti in tanti modi: dall'inizio alla fine o dalla fine all'inizio, scegliendo un argomento o saltellando qua e là. Benché rivolti ai bambini tra gli 8 e i 10 anni, sono certo che anche i ragazzi più grandi e gli adulti non si annoieranno di fronte alla spontaneità, all'immediatezza e all'intelligenza di questi agili volumetti. In attesa delle prossime interviste scientifiche ad altre *Teste Toste*. □



Il catalogo dell'Ikea

di Roberto Alessandrini

È tra i testi più letti al mondo, con una tiratura e una diffusione che superano persino la Bibbia: 160 milioni di copie, in 25 lingue, distribuite in 52 Paesi. È il catalogo dell'Ikea, il principale strumento di marketing della ditta svedese che in oltre mezzo secolo di attività ha colonizzato la sfera del consumo e quella dell'immaginario trasformando il *brand* in icona culturale. L'Ikea non si è limitata ad esportare mobili, ma ha diffuso un vero e proprio modello che dalla sfera strettamente commerciale si è esteso al tempo libero, al cinema, alla letteratura, al linguaggio, al design e al costume.

Acronimo del fondatore Ingvar Kamprad Elmtaryd Agunnaryd, Ikea è il marchio, registrato nel 1943, di un'azienda che inizialmente riceve le ordinazioni per posta e consegna i mobili a casa degli acquirenti. Gli inizi dell'attività coincidono con gli anni in cui la Svezia asurge a modello di stato democratico del benessere. A definire ciò che verrà considerato «tipicamente svedese» contribuiscono la letterata Ellen Key (1848-1926) e il pittore Carl Larsson (1853-1919), alle cui opere Ikea si ispira per commercializzare i prodotti. Agli inizi degli anni Cinquanta la ditta apre un'esposizione permanente, in seguito elabora l'idea dei mobili da assemblare e inaugura il primo negozio, decidendo, negli anni Settanta, di uscire dalla Scandinavia con le prime rivendite in Svizzera e in Germania, seguite da numerosi punti vendita in tutto il mondo. Abitazioni e arredi sono funzionali ed essenziali, realizzati con materiali natu-

Il principale strumento di marketing della ditta svedese di mobili da assemblare ha colonizzato la sfera del consumo e quella dell'immaginario. Testi e immagini evocano un mondo in cui non solo si abita, ma si vive e la spettacolarizzazione delle merci avviene in uno spazio che funziona come un palcoscenico teatrale

in questo modo i costi e coinvolgendo gli acquirenti in modo pratico ed emotivo.

Per realizzare il catalogo l'Ikea fa ricorso ad uno studio fotografico di oltre 8 mila metri quadrati e impiega 200 persone, tra cui 40 fotografi, decoratori, architetti, esperti di illuminazione e arredatori. Testi e immagini evocano un possibile mondo migliore in cui non solo si abita, ma si vive e la spettacolarizzazione delle merci avviene in uno spazio commerciale che funziona come un palcoscenico teatrale. Il catalogo evoca ambienti o «spazi d'affetto» capaci di dar vita a un'esistenza ordinata, rilassata e armoniosa; mobili e complementi d'arredo vengono proposti in abbinamenti e presentati in ogni possibile versione. Confezioni di zucchero dalla Cina, televisori extra-large dagli Usa e altri prodotti originali vengono fatti arrivare da varie parti del mondo affinché le diverse nazioni possa-

no riconoscersi. I prodotti in vendita vengono presentati in ambientazioni «dettagliate e realistiche in cui cose e persone (preferibilmente di diverse etnie) sono accuratamente scelte e disposte in veri e propri *tableaux vivants*», spiega Agnese Nobiloni Toschi nell'interessante saggio *Quando si dice icona: Ikea, la ditta e il catalogo*, pubblicato nel volume *Icone culturali d'Europa*, a cura di Francesco Fiorentino (Quodlibet, 2009). Una lettura estremamente utile per comprendere un fenomeno che non si limita certo a mobili da assemblare. □



rali e colori attraenti, ideati non per finire in eredità ai posteri, ma per rispondere ad esigenze e stili di vita continuamente mutevoli. I mobili hanno nomi rigorosamente scandinavi, la pubblicità asseconda l'idea della Svezia come paese fiabesco e il fondatore dell'Ikea ha la felice intuizione di integrare il cliente nel processo di produzione attraverso il trasporto e il montaggio, contenendo

Paul Simon

Poetica degli interstizi culturali

di Luciano Bosi



«...alta davanti a me potevo
vedere chiaramente
la Statua della Libertà
Che si allontanava navigando sul mare
E ho sognato di piangere.
Siamo arrivati su una nave chiamata
Mayflower
Siamo arrivati in un'epoca tra le più incerte
cantando un motivo americano.
Oh, ma va tutto bene, va tutto bene,
Non si può essere benedetti per sempre»

American Tune, Paul Simon

Ben ritrovate e ben ritrovati. Il nostro abitare la dimensione degli sconfinamenti sonori non poteva non condurci a parlare di un'altra delle rare stelle del firmamento pop che hanno frequentato la dimensione interculturale della musica, lasciando segni indelebili. Paul Frederic Simon nasce il 13 ottobre 1941 a Newark (New Jersey, Usa) da genitori ebrei di origine ungherese; il padre Louis è un celebre bassista, la madre Belle è maestra elementare. Con il suo amico d'infanzia Art Garfunkel, anche lui di famiglia ebraica, inizia sin da giovanissimo a comporre canzoni sotto lo pseudonimo di Tom and Jerry, per fondare di lì a poco uno dei *duo* più famosi ed importanti della storia del pop. A tale proposito vale la pena di ricordare un fatto significativo: nel 1964, quando la Columbia Records decise di pubblicare il loro primo album utilizzando i veri nomi *Simon & Garfunkel*, fu la prima volta nella storia della musica pop in cui artisti con nomi «etnici» venivano presentati al pubblico senza

l'uso di pseudonimi. La passione di Simon per le musiche altre ed il suo impegno sociale, già occasionalmente toccati nell'esperienza con Art, si sono definitivamente concretizzati in *Graceland* e in *The Rhythm of the Saints*.

Oltre ad essere uno dei capisaldi fondanti della *world music*, *Graceland* è stata una finestra per chi non voleva ricordare che il Sudafrica impediva con l'*apartheid* alla popolazione nera l'accesso al mondo ed alla libertà. Il progetto suscitò molte polemiche, non ultima quella scatenata da alcuni musicisti che consideravano l'operazione una mossa d'immagine di un ricco e noto musicista bianco che voleva sfruttare le idee musicali di altri, nella fattispecie poveri e neri.

In realtà fu proprio grazie al successo mondiale del disco che i *Ladysmith Black Mambazo*, tra i principali protagonisti del progetto, e le loro splendide e fino ad allora sconosciute tessiture vocali riuscirono ad uscire dai ghetti di Johannesburg e ad oltrepassare la cortina di ferro e culturale del loro paese.

Dopo aver lavorato in *Graceland* quasi esclusivamente con musicisti sudafricani, nel 1990 Simon estende la sua ricerca verso il Brasile, il luogo più significativo dei meticcamenti musicali contemporanei, e qui realizza *The Rhythm of the Saints*, un'altra pietra miliare nell'incontro tra culture diverse.

Per la sua varietà e ricchezza sonora si potrebbe parlare per ore di questo disco, che infatti annovera partecipazioni che ben rappresentano l'eterogeneo mondo della musica brasiliana: dal potente ritmo samba-reggae della formazione afrobrasileña *Grupo Cultural Olodum*, alla voce ed in parte ai testi di Milton Nascimento, all'intimismo percussivo di Nana Vasconscels, e per finire, ma non ultime, alle sonorità innovative ed uniche degli Uakti.

A questo punto permettetemi una dedica personale, rivolta ad Elisa, la mia compagna di vita e preziosa collaboratrice, che ha, grazie alla sua passione atavica per Paul Simon, esteso e potenziato la mia conoscenza sull'artista, ma soprattutto sull'uomo. Grazie amore mio! Per chiudere mi sembra doveroso salutarvi con un sentito consiglio di coppia: non perdetevi il recupero di questi due favolosi e fondamentali dischi. Buon ascolto a tutte e a tutti. □

PAUL · SIMON
GRACELAND



Paul Simon, *Graceland*,
Warner Bros, 1986

Paul Simon, *The Rhythm of the Saints*,
Warner Bros, 1990

da non perdere il dvd della Eagle
Rock Entrateinment, 1997

Parlare di povertà attraverso il linguaggio filmico

Missione possibile?

di Maria Luisa Damini
marialuisadamini@gmail.com

In che modo è possibile riflettere sulla povertà attraverso il linguaggio filmico? Per rispondere a questa domanda è bene prima di tutto cercare di definire alcuni obiettivi che si possono raggiungere lavorando con i giovani sui film. Essi possono essere, ad esempio, questi:

- promuovere l'interesse per la cultura cinematografica, perché certamente di forma culturale e artistica si tratta e come tale è fondamentale apprendere i codici, al fine di passare dallo *status* di semplice *spettatore* a quello di fruitore consapevole e intelligente (nel senso etimologico del termine di chi *intellige* ovvero «capisce»);

- potenziare le capacità di analisi e di critica;

- individuare i rapporti che legano opere letterarie e film, pur nella loro specificità artistica e culturale. In questo modo letteratura e linguaggio filmico possono proficuamente interconnettersi;

- suscitare emozioni e riflessioni attraverso il piacere della visione di un film;

- stimolare la curiosità verso realtà *altre* che aspettano di essere esplorate con nuovi linguaggi e modalità;

- indurre alla condivisione attiva di quanto visto, potenziata anche dal linguaggio polisemico tipico del film, in cui convivono musica, immagini e parole.

Il cinema diventa allora una preziosa miniera di potenzialità educative, purché s'individuino strategie di lavoro intese come metodi per far conoscere la realtà attraverso piste di riflessione che, lungi dal togliere piacevolezza alla visione filmica, l'arricchiscono e la inte-



Nel Kit «Giovani per Zero Poverty» sono presenti varie schede filmiche, raggruppate in sei possibili percorsi

grano. Ulteriore elemento di lavoro può essere una riflessione su chi ha diretto il film. Ogni prodotto filmico, esattamente come ogni altra manifestazione artistica, non è mai neutrale. È frutto di un'epoca storica, di una prospettiva sociale e culturale, che invita a *decentrarsi* rispetto alla propria visione del mondo e delle cose per aprirsi all'alterità.

Per questo nel Kit «Giovani per Zero Poverty», in particolare nel dvd allegato, sono presenti varie schede filmiche, che vengono raggruppate da Lino Ferracin in sei possibili percorsi (*povertà, fame e sottosviluppo, meccanismi economici della povertà, povertà e disoccupazione, povertà e violenza, povertà ed esclusione sociale, povertà come scelta di vita*) che aiutano a vedere la povertà

attraverso un percorso «multidimensionale» e ricco di sfaccettature. Non possiamo dimenticare che la povertà è di per sé un'astrazione. Non esiste la povertà, esistono i poveri, con le loro diverse storie, con i loro molteplici percorsi di vita, con le scelte e con le non-scelte che li contraddistinguono. Come lavorare, allora, utilizzando i film? Ferracin propone, nella sua Introduzione, alcuni criteri di scelta che vanno dalla problematicità del testo filmico, alla collaboratività del testo, alla reattività del destinatario, passando attraverso la potenzialità e la gradualità del testo. È possibile proporre visioni integrali o parziali, a seconda degli scopi che ci si propone, con il suggerimento prezioso di alternare, soprattutto quando si lavora con gli adolescenti, i due tipi di visione, proprio per sfruttarne al massimo le potenzialità, nell'intento di stimolare la discussione. Parlare della povertà attraverso i film non è quindi solo possibile, ma anche estremamente fecondo e particolarmente utile per far arrivare al cuore messaggi di speranza che aspettano di essere tradotti in realtà. □

ZERO POVERTY
KIT
MULTIMEDIALE
Percorsi di educazione
alla lotta contro la povertà
e l'esclusione sociale

Gruppo Editoriale Città Nuova
2 volumi - 80 e 64 pagine + dvd
Euro 10,00

Disponibile presso
Libreria dei Popoli
Via Piamarta 9 - 20121 Brescia
Tel. 030.3772780 - Fax 030.3772781
libreria@saveriani.bs.it
www.saveriani.bs.it/libreria

Cosa bolle in pentola

di Mohamed Ba

Per molto tempo la diversità è stata considerata un difetto della natura e di conseguenza emarginata da qualsiasi ambito della società. Dopo l'enorme e duro lavoro che gli operatori culturali hanno fatto e continuano a fare, la nostra società si è accorta dell'immenso valore trascurato che la diversità possiede e che vuole elevarsi al rango di piena dignità. Cerchiamo di dare ai giovani la consapevolezza di sé in un territorio che cambia. Ci poniamo lo scopo di continuare, ampliare, sviluppare, organizzare e comunicare i valori della diversità mediante le attività delle discipline artistiche e culturali. Ci prefiggiamo, cioè, di costruire un ambito nel quale coagulare, preparare e manifestare i soggetti, singoli e organizzati, portatori di diversità, che vogliono esprimere la loro capacità artistica e culturale.

La base di tale visione della società è la ricerca e la sperimentazione culturale ed artistica: da una parte abbiamo un ambito e uno spazio nel quale la diversità artistica e culturale può esprimersi e comunicare con i più; dall'altra assistiamo ad un processo sempre esistito nella cultura e nell'arte, quello cioè della conoscenza e della contaminazione. Comprendere le diversità non semplicemente come fenomeno di una parte della nostra società, ma anche come parte di noi stessi. Più

comprendiamo noi stessi, più comprendiamo l'altro, ma anche la conoscenza dell'altro ci viene in soccorso per capire la nostra essenza. E l'arte, insieme a tutta la cultura, è lo strumento per eccellenza d'indagine e di bellezza che esalta la diversità.

Corso di percussioni

È iniziato a Sulbiate (prov. Monza/Brianza) il corso di percussioni africane tenuto da Mohamed Ba, senegalese immigrato in Italia da dodici anni, nella sede della bottega *Equobandeko* in via Don Mario Ciceri 12. L'Africa è prima di tutto un modo diverso di intendere il mondo. La sua memoria è più spesso nelle cose che negli uomini o nei libri. La sua essenza è un insieme di segnali che, ascoltati con cuore, muovono l'essere interiore. Impariamo a riprodurre quella musica che è il principio e la fine, l'alfa e l'omega. Il passato dell'uomo è dovunque, è come un soffio che l'africano avverte e trasmette alle mani che vanno sbattere contro la pelle che ricopre una cassa che vibra. Il suono è vita, è la nostra vita.

«Parole sporche»

È stato pubblicato recentemente il volume del giornalista fiorentino Lorenzo Guadagnucci, *Parole sporche* (ed. Altreco-

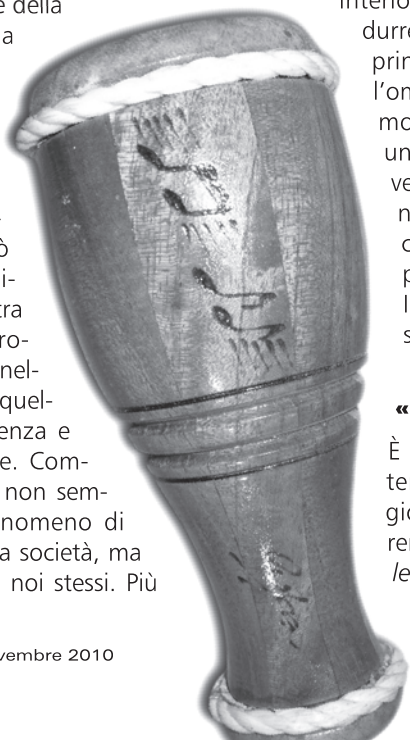
Danza africana

Nel mese di novembre, partirà a Milano, alla Fabbrica del vapore, in Via Proccacini 4, il corso di danza africana organizzata da Mama Diop in collaborazione con l'associazione *Maschere Nere*. «Danzare - dice Mama Diop - significa essere con l'altro e nell'altro, da qualunque luogo egli provenga. La danza, lontano dalla mia Africa, per me è un ricordare chi sono e da dove vengo. Credo che l'uomo non sia solo nell'universo e dovrà, per sopravvivere, riconciliarsi con gli elementi invisibili, ma non per questo meno importanti, che sono nella natura. Quando ballo, ho l'impressione di vederli, di sentirli e di potermene impossessare. Come vivere se non nell'altro, sul filo dell'altro, come l'albero sradicato dalla bufera e i sogni delle isole fluttuanti? E perché vivere se non si danza l'altro?».

nomia, 13 euro). L'autore aveva già pubblicato *Noi della Diaz*, un racconto da protagonista di quella malaugurata notte nella scuola Diaz durante il G8 a Genova. In questo nuovo libro Guadagnucci analizza le varie forme di razzismo «inconsapevole» nei principali media italiani, guidandoci nella decostruzione di un immaginario fatto di termini non appropriati, purtroppo adoperati spesso dai suoi colleghi. Il libro è reperibile nelle librerie e nelle botteghe di commercio equo e solidale. □

Si possono comunicare iniziative interculturali artistiche in programma nei mesi di dicembre e gennaio all'indirizzo carbomillo@libero.it

Rubrica a cura di Nadia Savoldelli





Caro autore ti chiedo...

Una sera d'inverno a San Cristo

GRUPPO CEM

KIT ZERO POVERTY. Agisci ora!

Percorsi di educazione contro la povertà e l'esclusione sociale
Caritas Italiana - Città Nuova, Roma 2010

Presentano il kit

Marialuisa Damini
COAUTRICE

Giorgio Cotelli
DIRETTORE CARITAS BRESCIA

Zero Poverty - Agisci ora! È un kit multimediale: una guida didattica per gli insegnanti, un quaderno rivolto ai ragazzi dai 14 anni e un DVD formativo; un progetto di formazione sui temi della povertà, dell'esclusione sociale.

Moderatore

Brunetto Salvarani
DIRETTORE DI "CEM MONDIALITÀ"

lunedì
8 novembre
2010

ore 17.30



GIOVANNI MUNARI, MARIO GHIRETTI

SULLA MISSIONE

EMI, Bologna 2010

Dialogano con gli autori

Maria Teresa Ratti
DIRETTRICE DI "COMBONI FEM"

Mario Menin
DIRETTORE DI "MISSIONE OGGI"

L'Occidente cristiano ha ancora un dovere missionario nei confronti del resto del mondo? Ha ancora senso, al giorno d'oggi, mantenere un movimento che ha le sue radici e i suoi capisaldi nel lontano Ottocento? Da simili domande è nato questo libro.

Moderatore

Franco Ferrari
CAPOREDATTORE DI "MISSIONE OGGI"

martedì
23 novembre
2010

ore 17.30



RANIERO LA VALLE

PARADISO E LIBERTÀ L'uomo, quel Dio peccatore

Ponte alle Grazie, Milano 2010

Dialogano con l'autore

Paolo Boschini
FILOSOFO

Mauro Castagnaro
GIORNALISTA

L'autore si interroga sull'enigma della libertà, nella quale, più che ha nella ragione, trova lo specifico umano e la radice divine dell'uomo, e lo fa assumendo le sfide del mondo, il dramma della crisi spirituale e politica italiana, dedicando alcune pagine all'amore e al matrimonio, al mistero del male e del peccato.

Moderatore

Marcello Storgato
DIRETTORE DI "MISSIONARI SAVERIANI"

mercoledì
1 dicembre
2010

ore 17.30



PATRIZIA CANOVA, MICHELE DOTTI

DUDAL JAM A scuola di pace

EMI, Bologna 2010

Dialogano con gli autori

Clelia Minelli
RESPONSABILE CEM DELLA "CAMPAGNA DUDAL JAM"

Questo libro con CD-rom è una sorta di racconto a più voci, in cui la partecipazione di più persone, italiane e burkinabé e la scrittura collettiva sono il vero valore aggiunto del prodotto editoriale. I singoli contributi sono come perle diverse di un'unica collana.

Moderatore

Fabio Corazzina
MEMBRO DI "PAX CHRISTI ITALIA"

venerdì
10 dicembre
2010

ore 17.30



BRUNETTO SALVARANI

RENZO FABRIS. Una vita per il dialogo cristiano-ebraico

EMI, Bologna 2010

Dialogano con l'autore

Bruno Segre
DIRETTORE DELLA RIVISTA DI CULTURA EBRAICA "KESHER"

Franca Ciccolo
VEDOVA FABRIS E MEMBRO DELL'ASSOCIAZIONE ITALIANA AMICI DI "NEVE SHALOM / WAAHAT AS-SALAAM"

Il volume presenta il percorso culturale di Renzo Fabris (1929-1991), il suo lascito al dialogo cristiano-ebraico e alla comprensione cristiana del mistero d'Israele, collocandoli nell'orizzonte di un'esistenza nel mondo, da laico.

Moderatore

Mario Menin
DIRETTORE DI "MISSIONE OGGI"

martedì
18 gennaio
2011

ore 17.30



TIZIANO TOSOLINI

UNA LETTURA ORIENTALE DEL DIALOGO Il caso Giappone

Pazzini Editore, Villa Verucchio (RN) 2010

Dialogano con l'autore

Luigi Menegazzo
VICARIO GENERALE DEI MISSIONARI SAVERIANI

Marco Vigolo
MISSIONARIO SAVERIANO IN GIAPPONE

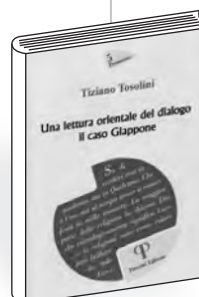
L'autore ci guida all'interno di un'analisi che non si serve solo di dati rilevabili nel presente, ma risale anche alle cause storiche, che hanno costruito il modo di agire e pensare del Giappone moderno.

Moderatore

Marco Dal Corso
DIRETTORE DELLA COLLANA "FRONTIERE" DI PAZZINI EDITORE

venerdì
28 gennaio
2011

ore 20.30



Spazio CEM

Daniele Barbieri

La skuola e le sue 3 cugine, mio figlio, il CEM

«A ppena puoi, vattene! Scappa: da Imola, dalla scuola, dall'Italia», ho detto a mio figlio [...]. Si chiama Jan e deve recuperare un anno. Gli ho detto: «vorrei accennarti tre cose sulla scuola che si scrive con la k e le sue cugine, quella scritta con la q e l'altra con iniziale a dollaro e magari sulla vera scuola - che vi sia ognun lo dice, dove sia nessun lo sa - che tu non hai incontrato se non in un paio di prof. [...]».

Dunque dicevo a Jan: «Ti ricordi che quand'eri piccolo giocavamo alle gabbie?», cioè io lo imprigionavo con gambe e braccia (uh, povera schiena mia) e lui doveva fuggire [...]. «Prima possibile devi scappare. Recupera l'anno, finisci il liceo, poi vattene. Rompi la gabbia. Va all'estero, almeno per un po'. A studiare, lavorare, annusare, innamorarti, pensare. [...] Via da questa che chiamano scuola ed è quasi sempre addestramento all'ignoranza e alla viltà. [...] Non mi voglio liberare di te. Proprio perché ti voglio bene ti dico: vattene dall'Italia, via da quei professori che confessano fallimento e ignoranza quando bisbigliano ai genitori: "strano, i ragazzi migliori del liceo sono quelli che hanno il peggior voto in condotta". Una frase che era vecchia

e stupida quando i brontosauri brucavano».

[...] Ho conosciuto tre luoghi-istituzioni dove parcheggiare i giovani, si diceva per farli studiare. Il primo era la \$cuola dove quel dollaro indica che solo i ricchi venivano trattati bene [...]. La seconda era la Skuola con la K del Ku Klux Klan: razzista e fascistoide, autoritaria perché incapace di essere autorevole. Infine la squola, democristiana più che fascista: ignorante e tetra. Ero piccolo e poco esperto, presuntuoso e un po' teppista, ma solo leggendo giornali e qualche libro, frequentando un cineclub e la strada ne sapevo più di quei quattro in cattedra; e volendo li costringevo a darmi un 8 o un 9 in qualunque materia [...]. Quando ho conosciuto *Lettera a una professoressa* scritto dai ragazzi di Barbiana era il 1967: [...] Totale feeling con Barbiana: anche se non ero figlio di contadini, la pensavo come loro su tutto [...]. Quel libro va letto anche oggi: con pochi cambiamenti (forse

Ero piccolo e poco esperto, presuntuoso e un po' teppista, ma solo leggendo giornali e qualche libro, frequentando un cineclub e la strada ne sapevo più di quei quattro in cattedra

solo aggiungendo a operai e contadini gli immigrati) tutto è uguale. [...] Dopo il '68 qualcosa per un po' cambiò [...] Poi la scuola ridiventò, salvo eccezioni, un incrocio fra il cesso, una caserma e una barzelletta. Un merito che non mi sento di attribuire alle sole destre [...] per rendere la scuola più tetra e inutile, di nuovo autoritaria e classista, incapace di educare (nep-pure l'abc) molto si sono sforzate le sedicenti sinistre [...].

Continuo a scrivere che ci sono eccezioni [...]. Mi spiace non essere abbastanza bravo da mostrare che una scuola (senza \$, senza q, senza k) può esistere. Esiste. Che si può imparare divertendosi, partendo da esperienze, rispettando le persone. Che persino dentro la roba che oggi s/governa la Gelmini ci sono prof che riescono, nonostante tutto, a far capire quanto è bello, urgente, importante - dunque necessario - studiare.

[...] Sono stato al convegno del CEM [...] con la conferma che imparare è bello [...] Poi sono andato al seminario «Corpo a corpo» organizzato da Monica Lanfranco e da altre femministe. [...] Lo cito solo per dire che, come al CEM (eppure sono luoghi assai differenti e per certi versi non comunicanti) molto abbiamo imparato... divertendoci.

[...] Anche in questa brutta Italia resistono luoghi dove s'incontra quel che io penso sia una scuola. Allora forse l'altro giorno ho sbagliato e avrei dovuto invece dire a mio figlio: «scappa lontano da questa scuola [...] oppure scova l'altra scuola e lì gioca, ridi, arrabbiati, impara, insegna e preparati a lottare!». □

Su <http://danielebarbieri.wordpress.com> la versione completa





CEM Sud a Salerno

Padre Oliviero Ferro sx
della mini-equipe del CEM Sud di Salerno

Quest'anno abbiamo cercato di lanciare le attività partendo da un Convegno. Abbiamo invitato le scuole, i docenti. Ma come dice il Vangelo: «molti i chiamati e pochi gli eletti»! Si è svolto il 15 e 16 gennaio 2010 presso la Scuola Media «Lanzalone». Eravamo una trentina. Si è partiti dal documento ministeriale «Cittadinanza e Costituzione». Hanno parlato il Procuratore della Repubblica di Salerno, Franco Roberti, e la dottoressa Rosaria Capobianco, dell'Università di Napoli. Il magistrato, impegnato da anni nella lotta alla mafia, ha parlato sul tema «Contro la mafia, difendere la Costituzione e attuarne i princi-

pi». Il suo è stato un intervento brillante e appassionato. Mentre la dottoressa Capobianco ci ha fatto riflettere su «Emergenza interculturale e sfida pedagogica». L'importanza dell'attuare un percorso interculturale deve portare a eliminare ogni pregiu-



Ci accorgiamo che gli insegnanti sono presi da tante altre attività e non sanno dove sbattere la testa. Forse è anche una questione di scelte. Non lo sappiamo. Però ci si accorge che quando si mette il naso fuori dalla città e si va nei paesi, sembra che ci sia un po' più di interesse...

dizio e ascoltare-conoscere l'altro. A questi interventi, sono seguiti due laboratori, in cui si è cercato di vivere in pratica questi temi.

Ci dispiace, a dir la verità, che non siano venuti in molti. Abbiamo pubblicizzato l'iniziativa in tutti i modi, sia attraverso giornali, riviste, tv, sia tramite contatti personali. Ci siamo anche chiesti cosa bisogna fare per seminare meglio ed ottenere risultati più sostanziosi. Non abbiamo a disposizione una sfera di cristallo per vedere il futuro. In ogni caso noi continuiamo a far conoscere tutte queste realtà. Ogni anno c'è l'opportunità della *mostra interculturale* che allestiamo con passione (dai giochi alle maschere, alla musica, alla Cina e alla conoscenza dei continenti e delle loro problematiche). È un buon punto di partenza. Abbiamo anche deciso di promuovere ed allestire un *centro interculturale* (libri, riviste e video). Ma siamo ancora agli inizi. Ci accorgiamo che gli insegnanti sono presi da tante altre attività e non sanno dove sbattere la testa. Forse è anche una questione di scelte. Non lo sappiamo. Però ci si accorge che quando si mette il naso fuori dalla città e si va nei paesi, sembra che ci sia un po' più di interesse. Almeno è questa l'impressione. Noi vogliamo continuare a darci da fare ed abbiamo accolto con favore l'appello proveniente dal coordinamento CEM Sud nato a Bari ai primi di marzo di quest'anno e per questo motivo uno di noi ha preso parte all'iniziativa. Accettiamo suggerimenti per continuare ad essere presenti e fare crescere una sensibilità ai temi dell'intercultura, della pace e della mondialità, legati alla giustizia e alla solidarietà. □

Mediamondo

Jean Pezet

Tu non ucciderai. Diario di un obiettore di coscienza alla guerra di Algeria

Edizioni Il pozzo di Giacobbe, Trapani 2010, pp. 164, euro 18

È il 20 aprile 1961 quando si annuncia che «su richiesta del tribunale militare di Metz [...] e del Signor Generale del corpo d'armata, diamo citazione al nominato Pezet Jean, soldato di seconda classe [...] sui fatti del rifiuto di obbedienza».

Anche chi ricorda o sa cosa fu la guerra d'Algeria - un milione di morti fra gli algerini e torture sistematiche dei francesi - non ricorda il nome di Jean Pezet e magari neppure che il giorno dopo l'inizio di quel piccolo, insignificante processo, un gruppo di generali colonialisti - o «patrioti» secondo un altro punto di vista - tentano un colpo di Stato contro il presidente De Gaulle che è disposto a trattare con i patrioti algerini (ribelli o terroristi li avrebbero chiamato altri).

Ma la piccola storia di Jean Pezet, coraggioso obiettore, è importante proprio perché sta dentro la macchina della Storia maiuscola che sembra inarrestabile e invece può essere inceppata anche dai piccoli Pezet.

Ed è proprio perché il loro esempio si perda che i loro nomi vengono sistematicamente cancellati. Grazie dunque a Enrico Peyretti che, quasi per caso, ha trovato questo libretto - stampato a cura dell'autore nel 1994 - e ha voluto tradurlo in italiano, trovando ascolto nelle edizioni *Il pozzo di Giacobbe* (tel. 0923 540339 se volete contattarle) che quest'anno ha

pubblicato *Tu non ucciderai. Diario di un obiettore di coscienza alla guerra di Algeria* con la bella prefazione di Raffaele Nogaro e un'utilissima post-fazione di Sergio Tansarella. Sono abbastanza appassionato di storia, eppure nel diario di Pezet, come nella post-fazione, ho trovato notizie importanti e sconosciute a me come (temo) ai più. Per citarne due sole, le dimissioni del generale De Bollarderie o di Paul Teitgen (segretario della Prefettura di Algeri) contro la pratica delle torture. Scrive Teitgen di aver «rivisto sui corpi martoriati dei prigionieri algerini gli stessi segni delle sevizie e delle torture da me subite da parte della Gestapo durante l'occupazione nazista».

È stato a lungo vietato in Francia *La battaglia di Algeri*, il bel film di Gillo Pontecorvo. Ma è forse bene ricordare che a un film sugli orrori del nostro colonialismo in Libia è di fatto subdolamente vietato di circolare in Italia: s'intitola *Il leone del deserto*.

Daniele Barbieri



I materiali segnalati (e non segnalati) possono essere richiesti alla nostra Libreria dei Popoli che fa servizio di spedizione postale, con sconti del 10% per gli abbonati e pagamento in CPP a materiale già ricevuto (nelle richieste specifica che sei un abbonato di CEM)
www.saveriani.bs.it/libreria - libreria@saveriani.bs.it





Andare per morti

Manaus. La luce che entra dalla fenditura del balcone mi dice che son le sei. Sotto la doccia, mi sorprende settantenne, con pelle di caimano. Chi sono? Sono un missionario, cioè sono inviato in un luogo, ne studio la situazione critica, e presento come soluzione il Regno di Dio, da vivere comunitariamente in Cristo. Per questo occorre auto-stima e *essere convinto per convincere*. Questa è la teologia missionaria classica. Io mi vedo meglio nella teologia missionaria del dialogo e della *kenosi*, dello svuotamento, o continua conversione, oserei dire, della morte. Non è sentire l'altrui morte come mia (anche questo: ogni campana suona per me!), ma è avanzare nella vita andando per morti.

Ho fatto i miei studi teologici negli anni Sessanta. Quasi un secolo prima, Nietzsche aveva gridato: *Dio è morto*. Ma l'uomo è una corda tra Dio e la bestia: a dargli l'autonomia, uccidendo Dio, lo si obbliga ad essere *Superuomo* per non affondare. *Superuomo* è andato alla guerra (Hitler) e ha ucciso il prossimo, che era sopravvivenza di Dio. Negli anni Sessanta, però, sono teologi cristiani a ribadire che *Dio è morto* (e Auschwitz ne è la prova) perciò è necessaria *una cultura post-cristiana* per creare una rinnovata esperienza del divino (mi domando se la morte di Dio e del prossimo avvenuta nella *shoà* con gli ebrei come vittime, non si ripeta oggi con gli immigrati).

La mia prima missione mi ha portato a Taiwan. Ai cinesi ho parlato dell'Essere Perfettissimo e dei suoi attributi; essi mi obiettarono che tali attributi sono piuttosto del non-Essere. Ho parlato di Dio creatore del mondo, ed essi obiettarono che il mondo non è un artefatto ma un organismo vivo. Ho parlato di peccato originale, ed essi commentarono che una cultura non può essere sana se mette nelle sue origini una caduta tanto grave. Così a Taiwan è morto il mio dogmatismo. Nel dialogo-con-

fronto ho sviluppato l'amore all'interculturalità e l'idea di relatività, *diversa da relativismo*.

Ho poi sperimentato la morte della visione estrema del monoteismo. Esso spiritualizza Dio e sconsacra la terra. È la nave traghetto dell'imperialismo occidentale nel mondo intero. «Essi hanno un unico Dio, dissero terrorizzati gli emissari. Che cosa potremo fare per opporci a coloro che vivono nella barbarie dell'adorazione di un solo Dio?» (L. Sepulveda, *Il Bibliotecario*). I devoti del numero uno - un impero, una storia, un mercato, un Dio esclusivo e escludente - fanno la crociata contro i poeti, i mistici, le religioni cosmiche dell'Asia, le culture ecologiche dell'Africa e delle Americhe... Ho lavorato a ricucire lo strappo codificato dal monoteismo, ricorrendo alla poesia-mistica, all'incarnazione, a Dio-Trinità e al dialogo religioso.

Ed oggi ecco la morte della Chiesa. Essa non è sale della terra, né luce del mondo, né lievito nella massa... È Chiesa-potere che consuma il tradimento verso i poveri. Da sempre, con frequenza, tre poteri s'alleano: l'economico, il politico e il religioso. Oggi la Chiesa non è più maggioranza, ma lo riconosce con rammarico, e la gerarchia gioca tutto nelle alleanze di potere. Io credo che con la sue ultime parole *tutto è compiuto*, Gesù abbia detto che lo scandalo umiliante della croce rompeva il *concubinato* dei tre poteri; la morte in croce di Dio dissuadeva finalmente i potenti a mantenerlo come loro alleato e ostaggio. Questa morte vorrei per la Chiesa: per vivere, morire di amore come il Santo! □



arnaldo.devidi@virgilio.it



Purezza di cuore e amare sono una cosa sola

«**C'**era una volta un uomo il cui cuore e i cui occhi erano affascinati dai gioielli. Quanto sono meravigliosi a motivo dei loro diversi colori! Quale mistero è la loro provenienza! I rubini rossi, gli smeraldi verdi, le ametiste gialle... In ogni gioiello brilla la luce dell'eternità. Ogni volta che poteva comprava un nuovo gioiello in modo da aumentare la sua collezione. Eppure non si sentiva felice. Era come se nessuno di essi fosse grande tanto quanto il suo desiderio. Ed allora il nostro uomo si sentiva quasi costretto a comprarne di più, sempre di più... finché un giorno... ci fu un giorno in cui incontrò un gioiello mai visto prima. Tutti i gioielli che aveva erano stati estratti dalla terra e raccontavano i misteri della terra. Ma quel gioiello, una perla,

parlava dei misteri del mare. E, guardandola, si sentiva trasportato alla sua infanzia, sulla sponda del mare, figlio qual era di pescatori, sulla spiaggia, ascoltando la voce del mare.

Quella perla lo portò indietro al luogo dove era nato. Ed egli si sentiva pieno di una felicità che i suoi gioielli meravigliosi non gli avevano mai dato. Però quella perla era molto, ma molto cara. Allora l'uomo se ne andò, vendette tutti i gioielli della sua collezione e comprò quella perla, l'unica. E il suo cuore finalmente riposò...». Allora un uomo gli chiese: «Spiegaci questa parabola». Il Signore delle Storie disse: «Voi dovete sapere di quegli uomini che dicono di amare molte, molte donne. Essi nella loro vita stanno sempre cercando molte ragazze e amanti e di fatto



ne incontrano molte senza mai incontrare l'allegria. Quello che essi provano è solo piacere. Ma, all'improvviso, per ragioni inspiegabili, uno di essi incontra una donna che gli fa dimenticare tutte le sue fidanzate ed amanti. In lei il suo cuore sperimenta l'allegria. La sua ricerca è arrivata alla fine. Così è la vita. Chi è alla ricerca incessante di molti oggetti d'amore è perché non ha ancora incontrato l'amore...».

Traduzione di Marco Dal Corso



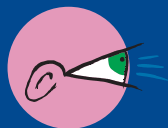
**IL BANDO
2010/11**



VIDEO CINEMA & SCUOLA 2010/11

27° CONCORSO INTERNAZIONALE DI MULTIMEDIALITÀ CORTOMETRAGGI DOCUMENTARI VIDEOCLIP VIDEOARTE E ANIMAZIONI

APERTO A STUDENTI
DI SCUOLE E UNIVERSITÀ
SCADENZA 29 GENNAIO 2011



INFO
CENTRO INIZIATIVE CULTURALI PORDENONE
VIA CONCORDIA 7 - 33170 PORDENONE
TEL 0434.553205 - FAX 0434.364584
CICP@CENTROCULTURAPORDENONE.IT

OBIETTIVI PROMUOVE L'UTILIZZO E L'APPROFONDIMENTO DELLA COMUNICAZIONE AUDIOVISIVA E MULTIMEDIALE

DESTINATARI

Studenti di scuole e università sono invitati a presentare un lavoro realizzato negli ultimi due anni (2009 / 2010 – 2010 / 2011). La durata massima è di 15 minuti.

MODALITÀ DI CONSEGNA

Le opere dovranno pervenire entro il 29 gennaio 2011, accompagnate da apposita scheda di presentazione, al Centro Iniziative Culturali Pordenone (via Concordia, 7 33170 Pordenone). I premi saranno consegnati ai vincitori domenica 3 aprile 2011 ore 10 all'Auditorium Centro Culturale Casa A. Zanussi (Via Concordia, 7 - Pordenone).

COMMISSIONE CONCORSO

Gli Enti promotori nomineranno una commissione, composta da esperti di didattica e di linguaggi multimediali. I video verranno valutati in base a progettazione didattica, efficacia audiovisiva e capacità di sintesi.

DIRITTI DI COPIA E DIFFUSIONE

Le opere premiate saranno raccolte in DVD a disposizione delle scuole e faranno parte della mediateca del Centro Culturale Casa A. Zanussi.

PREMI

PREMI VIDEOCINEMA & SCUOLA

Per il settore scuola media superiore

1° premio € 600,00 / 2° premio € 350,00

Per il settore scuola media inferiore

1° premio € 600,00 / 2° premio € 350,00

Per il settore scuola primaria e materna

1° premio € 600,00 / 2° premio € 350,00

PREMIO SPECIALE

CENTRO INIZIATIVE CULTURALI PORDENONE

€ 1.000,00 per il settore università, accademie, istituti e scuole di specializzazione ad indirizzo artistico e audiovisivo.

PREMIO SPECIALE

PER LA MIGLIORE RECITAZIONE

€ 600,00 per un lavoro in cui singoli o gruppi dimostrino una particolare cura per espressività corporea, dizione e sensibilità nell'affrontare ogni ruolo.

PREMIO SPECIALE MUSICA-IMMAGINI

€ 600,00 per un'opera particolarmente significativa nella scelta del commento sonoro-musicale (possibilmente originale) e per la sua sintonia con le immagini.

PREMIO PROVINCIA DI PORDENONE

€ 600,00 per un video che promuova un territorio presentando un aspetto particolare della cultura locale, un personaggio e un luogo.

PREMIO PRESENZA E CULTURA

€ 600,00 per un'opera su "Progetti, storie e aspirazioni dei giovani".

PREMIO CARITAS PORDENONE

€ 600,00 per un'opera sul tema "Piccole scelte per cambiare il proprio stile di vita e prendersi cura del mondo: attenzione ai consumi, all'uso delle risorse naturali e del tempo, evitando gli sprechi".

PREMIO BANCA POPOLARE FRIULADRIA

€ 600,00 per un'opera sul tema "Numeri, formule, esperimenti in video con brio e ironia".



CAMPAGNA ABBONAMENTI CEM MONDIALITÀ

RINNOVATE
L'ABBONAMENTO PER IL 2011
A CEM MONDIALITÀ
**IL MENSILE DELL'EDUCAZIONE
INTERCULTURALE**

**COSTO
DELL'ABBONAMENTO
PER IL 2011
EURO 30,00**

La rivista, nata nel 1967, è la voce del movimento CEM.

Essa ha scommesso fin dalle origini sul vocabolo

«mondialità», che a quel tempo

non compariva neppure nei dizionari.

Oggi l'intercultura è non solo la tematica

che caratterizza la rivista, ma anche la sua metodologia,
grazie all'interattività e al volontariato

c.c.p. n. 11815255

Ufficio Amministrazione Abbonamenti

Centro Saveriano Animazione Missionaria | via Piamarta 9 | 25121 Brescia

tel. 030 3772780 - fax 030 3774965

e-mail: abbonamenti@saveriani.bs.it