

cem

Mondialità®

Il mensile dell'educazione interculturale



ADESSO!

Dalle paure
al coraggio civile,
per una
cittadinanza globale

7. La politica

Editoriale

Siamo tutti complottisti...
Brunetto Salvarani

questo numero

a cura di Federico Tagliaferri

A scuola e oltre

rifare gli italiani

Ri-fare l'Italia insieme ai «nuovi» italiani
Antonio Nanni, Antonella Fucecchi

bambine e bambini

Il bisogno di senso
Lucrezia Pedrali

ragazze e ragazzi

Lo spettatore non aspetta più
Sara Ferrari

generazione y

Politiche glo-locali. La questione del riconoscimento
Antonella Fucecchi

in cerca di futuro

L'intercultura multimediale di Pikachu...
Davide Zoletto

che aria tira a scuola/1

Portiamo in piazza lo scrivano Bartleby
Elisabetta Sibilio

che aria tira a scuola/2

Non erano i black block
Agnese Desideri

buone pratiche di resilienza

Perché ciò che è stato non si ripeta
Oriella Stamer, Alessandra Ferrario

pedagogia della lumaca

La storia o le storie.
Fra archeologia e cronaca
Gianfranco Zavalloni

Il «restodelmondo»

agenda interculturale

Decolonizzare l'educazione
Alessio Surian

prati-care

Il welfare non è un lusso
Andrea Mornioli

scor-date

Voleva uccidere Mussolini
a cura di Dibbi

dossier

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

7. LA POLITICA

Coscienza e presenza.

Politica e bene comune
Maria Luisa Damini

Profeti di globalità

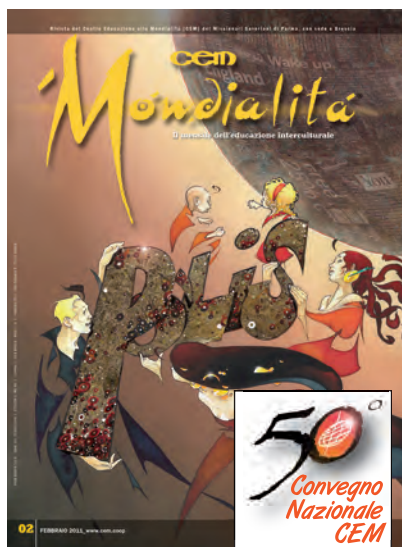
Zeno Saltini
Stefano Curci

Luoghi

Non esiste un abitare senza luoghi
Davide Bazzini

Cinema. Milk

Lino Ferracin



dudal jam

Orto fai da te
Luciana Pederzoli

saltafioniera

Libri che parlano di libri
Lorenzo Luatti

pixel

Vedere doppio
Roberto Alessandrini

nuovi suoni organizzati

Uakti
Luciano Bosi

zero poverty

Le parole delle fedi sulla povertà
Maria Luisa Damini

crea-azione

Talenti Extravaganti
Candelaria Romero

spaziocem

Convegno CEM Sud a Bari
Eugenio Scardaccione

Quando l'economia è etica
Gianni Dalena

Mediamondo

i paradossi

Domande sulla congiuntura italiana
Arnaldo De Vidi

la pagina di... r. alves

La saggezza



Religioni a scuola.
Una prospettiva laica e plurale
settima puntata

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



Direttore:

Brunetto Salvarani - salvarani@saveriani.bs.it

Condirettori:

Antonio Nanni - 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, Gianni D'Elia, Mariano-
nietta Di Capita, Alessandra Ferrario, France-
sca Gobbo, Cri-stina Ghiretti, Piera Gioda,
Stefano Goetz, Grazia Grillo, Mimma Iannò,
Renzo La Porta, Lorenzo Luatti, Francesco
Maura, Maria Maura, Oikia Studio&Art, Ro-
berto Papetti, Lu-ciana Pederzoli, Carla Sar-
tori, Eugenio Scar-daccione, Oriella Stamer-
ra, Nadia Trabucchi, Franco Valenti, Gian-
franco 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



Siamo tutti complottisti...

L'uscita di un romanzo di Umberto Eco è sempre un evento culturale di grande portata. *Il cimitero di Praga*, sesto della serie iniziata trent'anni fa col proverbiale *Il nome della rosa*, non si è sottratto al suo destino di *successo annunciato*, grazie anche a molte recensioni che l'hanno lanciato sotto forma di altrettanti spunti di riflessione. Nulla di strano, del resto, per il teorico dell'*opera aperta*, che sin dagli esordi come semiologo ci aveva invitato a considerare degno di attenzione ogni elemento culturale - da Mike Bongiorno a Superman - e persino più rilevanti gli *effetti di senso* prodotti da un testo, rispetto al testo stesso. Perciò, lasciando a chi di dovere un'analisi letteraria del romanzo, vorrei soffermarmi sull'autentico *Leitmotiv* del *Cimitero*: il complotto, e in particolare quello antisemita. Simone Simonini, il protagonista, è infatti una spia e un falsario di documenti. Anzi, è *il falsario* per eccellenza, fra l'altro unico personaggio di fantasia che campeggia in un panorama di personalità e contesti rigorosamente storici. Il suo nome non è casuale, e rinvia alla vicenda del bambino assunto all'onore degli altari in un clima di diffuso antisemitismo popolare a Trento sulla fine del Cinquecento, *san Simonino*: mai esistito, a dispetto del culto locale, materia utile a rinfocolare il mai sopito anti-giudaismo cristiano, spentosi solo con la revisione delle carte favorita dal nuovo clima postconciliare. È ovvio, così, che l'opera magistrale di Simonini raggiunga il culmine nella stesura del *Protocollo dei Savi Anziani di Sion*, madre di tutti i pamphlet antisemiti, creato dalla polizia zarista nella Russia prerivoluzionaria per fabbricare il classico *capro espiatorio*.

La storia, immaginaria ma plausibile, ben si adatta - peraltro - a un paese, il nostro, che da tempo va elaborando la propria identità collettiva (quanto mai fragile, a dispetto dei centocinquanta anni dalla sua unità che ricorderemo il prossimo mese) esclusivamente in chiave di opposizione a un nemico, spesso presunto o addirittura inverosimile eppure presentato come reale, più che co-

me assunzione di un sistema di valori condiviso. Fenomeno noto in sociologia, che parla di *identità reattive*: cioè di identità costruite *ad hoc*, che nascono e proliferano in stagioni di crisi contro un pericolo temuto, anche in questo caso vero o falso che sia. Come abbiamo ripetuto tante volte su CEM, la potenza dell'immaginario e del simbolo è massima: per cui, a dispetto della realtà, la cronaca del Belpaese è colonizzata da musul-



mani che vogliono invadere la penisola a suon di *ji-had*, nomadi affamati d'infanti da rapire, rivoluzionari convinti di sovvertire l'assetto politico servendosi di armi o mandati giudiziari, e così via. *Siamo tutti complottisti*, o lo stiamo diventando, in fondo, ci piaccia o no. Coi media che non si tirano indietro, anzi, adottando ogni settimana il *capro* più esposto e additabile al pubblico ludibrio. E se ci va male qualcosa al lavoro, non siamo noi ad aver fallito, o la sfortuna a essersi accanita: si tratta senza dubbio della macchinazione ordita da qualche *Potere Oscuro*, mentre la nostra responsabilità al riguardo è sempre relativa.

Così, se da più parti ci si preoccupa (giustamente!) dell'emergenza educativa in atto, dovremmo ammettere che la prima emergenza nazionale è la mancata responsabilità di adulti che non si decidono a maturare, ad assumersi il rischio di dirsi, almeno una volta: «Ho sbagliato io. Cercherò di cambiare!». Per cui, alla fine, letto l'ultimo Eco, non ci resta che ammettere: *Simone Simonini c'est moi!* Purtroppo. ■

Questo numero

a cura di Federico Tagliaferri

cemredazione@saveriani.bs.it

Questo numero di *CEM Mondialità* penetra profondamente nel cuore della riflessione che CEM Mondialità ha scelto per l'annata 2010-2011, dedicata a «Adesso! Dalle paure al coraggio civile, per una cittadinanza globale». Il «dossier» monografico, a cura di Marialuisa Damini, dedicato a «Coscienza e presenza. Politica e bene comune», si presenta come un'appassionata ricerca di un possibile significato odierno per il termine «politica». Scrive l'autrice: «È fondamentale chiedersi in che termini sia possibile parlare di politica oggi, riflettendo sul modo in cui rilanciarne la dimensione progettuale del *dare forma* al sociale, di offrire progetti significativi e di raccogliere un consenso che permetta di realizzarli». La dimensione della politica come «progetto», quanto mai attuale, è al centro della questione: «L'etimologia della parola ci porta a definire la politica come una *téchne* - scrive ancora l'autrice -, come l'arte di governare lo Stato. Il primo aspetto da sottolineare è quindi quello della sua dimensione pubblica e nel contempo progettuale, riferito alla possibilità di allargare i propri spazi di pensiero e di azione per metterli a disposizione della comunità. Occuparsi di politica significa, in altri termini, uscire da una dimensione "privata" e realizzare così pienamente la propria dimensione umana». Nell'inserito centrale, dedicato a «L'ora delle religioni», Giuseppe Tacconi affronta lo spinoso problema dell'insegnamento delle religioni a scuola, sottolineando come «la situazione attuale possa guidare, tra le molte altre cose, anche ad un ripensamento complessivo della presenza del dato religioso nei percorsi educativi scolastici».

All'interno del «dossier», per la sezione cinema, Lino Ferracin ci parla del film *Milk*, la pellicola che ripercorre la vicenda dell'uomo politico americano, impegnato nella difesa dei diritti civili degli omosessuali, assassinato a San Francisco nel 1978. Il film segue la biografia del protagonista, Harvey Milk, le sue battaglie pubbliche e le sue vicende private, fornendoci un efficace quadro della sua azione, della sua passione, del suo impegno.

Nella sezione «A scuola e oltre», segnaliamo i due articoli della rubrica «Che aria tira a scuola?» che ci offrono due interessanti letture sulla condizione dell'università italiana e sulle proteste seguite alla recente riforma; nella sezione «Resto del mondo», per la rubrica «Agenda interculturale», la coinvolgente sintesi di Alessio Surian che ricostruisce gli sforzi in atto in Bolivia per assicurare un'istruzione interculturale, partecipativa e democratica. La Campagna Dudal Jam prosegue anche nel 2011! Sostenetela! È una parte importante dell'impegno di CEM! □

Ilaria Mozzi

Le illustrazioni di questo numero sono state realizzate da Ilaria Mozzi, che ringraziamo di cuore.

Sono nata e vivo a Milano, tra libri, musica e immagini. La mia formazione è assai vivace; mescola una laurea in Lettere (Storia dell'Arte e Storia del Cinema d'Animazione), un Master in Scienza dell'Educazione e diversi corsi di Illustrazione per l'Infanzia. Specializzata in libri per ragazzi, li studio, li leggo, li recensisco e li illustro. Amo creare, con forme e colori, viaggiando tra disegni e bricolage. In ogni cosa cerco ritmo, semplicità e ironia.

Per contatti:

ilamozzi@libero.it

<http://ilariamozzi.weebly.com> - <http://biliblila.blogspot.com>





rifare gli italiani

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

a scuola e oltre

Da un sondaggio risulta che in alcune scuole italiane emerge che sono soprattutto i giovani stranieri a provare maggior interesse per la ricorrenza del 150° anniversario dell'unità d'Italia e a «voler sapere tutto del Risorgimento».

Ri-fare l'Italia insieme ai «nuovi» italiani

Come afferma il Dossier statistico Caritas-Migrantes 2010, l'immigrazione in Italia è un fenomeno ormai irreversibile. Oggi gli stranieri residenti nel nostro paese hanno raggiunto quota 5 milioni, appartengono a 190 etnie diverse e rappresentano il 7% della popolazione. Essi offrono un contributo notevole all'economia nazionale poiché producono l'11% del Pil italiano e costituiscono il 10% totale degli occupati. Il loro peso è destinato ad aumentare anche grazie ai matrimoni misti e ai figli che ogni anno nascono sempre più numerosi. L'Italia futura non potrà che valorizzare questo patrimonio demografico, etnico, economico, culturale e religioso già presente nel nostro paese; per questa ragione rifare gli italiani significa necessariamente rigenerare l'Italia insieme agli immigrati ed in particolare alle «secondo generazioni» che stanno crescendo accanto ai nostri

giovani. Ciò implica la necessità di munirsi di strumenti politici e giuridici adeguati ad una società in rapida e pressante trasformazione, per questo occorrerà riformare la legge sulla cittadinanza, come mette bene in evidenza Fabio Granata nel suo recente libro¹. L'autore espone con argomentate ragioni i motivi per i quali è giunto il tempo di rivedere la legge 91/1992 che appare superata, dannosa e non più adeguata ai tempi. Per suffragare la sua tesi, l'autore ripercorre i momenti più si-

La nostra è un'identità plurale e aperta, dinamica e inclusiva. Sono queste le qualità e le risorse migliori che devono essere valorizzate per affrontare le nuove sfide identitarie

gnificativi della storia italiana, mostrando come la risorsa veramente straordinaria del nostro paese sia stata nel tempo la capacità di includere ed armonizzare in una sintesi creativa gli apporti provenienti dalle varie culture e popoli che hanno soggiornato nel nostro paese lasciando tracce del loro passaggio. Grazie a tale logica, la nostra è un'identità plurale e aperta, dinamica e inclusiva. Sono queste le qualità e le risorse migliori che devono essere riscoperte e valorizzate per affrontare costruttivamente le nuove sfide identitarie.

Ci troviamo infatti di fronte ad un bivio che non riguarda soltanto il destino degli «altri», ma il nostro, sia come popolo, sia come nazione: è necessario cogliere l'apporto di rinascita e di risorse che può venire dalle seconde generazioni per promuovere una più efficace partecipazione politica di tutti i cittadini nelle scelte della comunità. Partecipazione costruita sulla condivisione dei diritti e dei doveri, in nome di un nuovo patto etico fondato sui principi della Costituzione: escludere fasce della popolazione giovanile perché l'Italia è la terra di nascita, ma non quella in cui sono nati i loro padri, sarebbe una mossa antidemocratica, incompatibile con la nostra storia. I giovani delle seconde generazioni chiedono d'altra parte di fruire di diritti democraticamente garantiti a tutti in base alla dignità alla persona e all'aspirazione legittima ad un futuro paritario.

Il protagonismo delle seconde generazioni

Le seconde generazioni manifestano vivacemente i loro punti di vista e la loro vitalità attraverso strumenti mediatici e blog: il sito più rappresentativo è www.secondegenerazioni.it, la cosiddetta Rete G2 che dà voce ai giovani aspiranti italiani, ma anche desiderosi di offrire al loro paese di provenienza un contributo fatto d'impegno, competenza e sincero trasporto affettivo. La Rete G2 è un'organizzazione nazionale apartitica, fondata nel 2005 a Roma da figli d'immigrati e

rifugiati nati e cresciuti in Italia. In questi anni di attività, Rete G2 si è diffusa anche in altre città italiane: oggi è presente a Milano, Prato, Genova, Mantova, Arezzo, Padova, Imola, Bologna, Bergamo e Ferrara. G2 è nata con l'obiettivo di affermare i diritti negati ai figli degli immigrati che, pur essendo nati in Italia, non hanno però la cittadinanza italiana. L'associazione è diventata nel corso degli anni un punto di riferimento per migliaia di ragazzi dai 18 ai 35 anni originari di diversi paesi tra cui: Filippine, Etiopia, Eritrea, Perù, Cina, Cile, Marocco, Libia, Argentina, Bangladesh, Capo Verde, Iran, Sri Lanka, Senegal, Albania, Egitto, Brasile, India, Somalia, Ecuador. Inoltre G2 è diventata

«portavoce» in sede istituzionale delle istanze delle seconde generazioni: dal 2007 fa parte della Consulta nazionale del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, ed è stata ricevuta in audizione pubblica dalla commissione Affari costituzionali della Camera per esprimere un parere sia sulla riforma della legge sulla cittadinanza sia sulla riforma del Testo Unico. L'associazione ha ottenuto importanti riconoscimenti, tra i quali quello dell'Ismu 2010 in occasione della presentazione del XVI Rapporto sulle migrazioni, con la seguente motivazione: «perché, attraverso il suo impegno a favore del riconoscimento del diritto di cittadinanza alle seconde generazioni, mediante un costante dialogo e collaborazione con le istituzioni, governative e non, contribuisce alla modernizzazione del nostro paese e alla costruzione di una società più equa e quindi più democratica».



Una legge inadeguata sulla cittadinanza

È efficace la descrizione delle seconde generazioni fornita dallo studioso Paolo Morozzo della Rocca: «Di loro sappiamo che pensano e sognano in italiano, che parlano veneto in Veneto e siciliano in Sicilia, ma anche che vivono i problemi e le speranze comuni a tutti i giovani in Italia, più una; quella di riuscire a riconciliare la loro quotidianità italiana con il fatto di non vedersi riconosciuta la cittadinanza a causa dell'inadeguatezza della nostra legge. Purtroppo oggi l'unica significativa norma davvero dedicata all'acquisizione della cittadinanza da

È necessario cogliere l'apporto di rinascita che può venire dalle seconde generazioni per promuovere una più efficace partecipazione politica di tutti i cittadini nelle scelte della comunità

parte delle "seconde generazioni" è quella di cui all'articolo 4, comma 2, della legge 91/1992, che funziona poco e male, consentendo solo ai nati in Italia di chiedere la cittadinanza al compimento del diciottesimo compleanno, purché dimostrino il possesso continuativo sia del permesso di soggiorno sia della residenza

anagrafica sin dalla nascita. Le poche proiezioni disponibili ci dicono però che su 100 ragazzi nati in Italia e qui ancora residenti al compimento dei 18 anni ben 42 rimangono stranieri, nonostante l'intera vita trascorsa in Italia, semplicemente perché non hanno per intero la continuità di residenza anagrafica e di soggiorno per i 18 anni che hanno vissuto in Italia. Così, ogni anno che

passa, migliaia di diciottenni nati e vissuti in Italia rimarranno stranieri e avranno una buona ragione in più per recriminare contro l'unico paese che conoscono e nel quale vivranno tutta la vita»². Non a caso, sorprendentemente, da un sondaggio informale realizzato dal settimanale del Corriere della Sera *lo donna* in alcune scuole italiane emerge che sono soprattutto i giovani stranieri a provare maggior interesse per la ricorrenza del 150° e a «voler sapere tutto del Risorgimento», ad appassionarsi per le gesta di Garibaldi, mentre negli studenti italiani prevalgono disillusione e disincanto. □

¹ F. Granata, *L'Italia a chi la ama. Modello italiano e nuova cittadinanza*, Lombardi editori, Siracusa 2010.

² In *Il Secolo XIX*, 24 novembre 2010.



bambine e bambini

lucrezia pedrali
lucrezia.pedrali@libero.it

a scuola e oltre

Se deriviamo il senso della nostra vita dal rapporto con gli altri, è essenzialmente sul piano della comunicazione che generiamo anche i processi di sviluppo della conoscenza.

Il bisogno di senso

Jerome Bruner nel suo saggio *La ricerca del significato* afferma che non si può parlare solo di psicologia individuale, perché è grazie ai significati condivisi ed elaborati collettivamente nella cultura di appartenenza che si determina la conoscenza di sé e degli altri e che si apprende a giudicare, ad attribuire valore alle situazioni e alle cose. I modi e i criteri con i quali noi pensiamo il mondo ed esprimiamo giudizi etici lo dobbiamo al nostro essere culturalmente in dialogo incessante

con il contesto dal quale proveniamo e con il quale interagiamo costantemente. In *La cultura dell'educazione* aggiunge: «l'idea di una mente come agente solitario è molto fuori strada, ed è probabilmente la proiezione della nostra ideologia occidentale individualistica. Non impariamo un modo di vivere e dei modi di dispiegare la mente senza assistenza, senza aiuto, nudi davanti al mondo. Questo non deriva dalla semplice acquisizione

del linguaggio. È piuttosto il dare e prendere del dialogo che rende possibile la collaborazione. Perché la mente, intesa come agente, non è attiva solo nella natura, ma ricerca il dialogo e il discorso con altre menti attive. Ed è attraverso questo processo dialogico, discorsivo che giungiamo a conoscere l'Altro e i suoi punti di vista, le sue storie. Attraverso il discorso con gli Altri impariamo una quantità enorme di cose non solo sul mondo, ma anche su noi stessi».

Comunicare è sempre narrarsi

L'affermazione di Bruner è densa di implicazioni pedagogiche e didattiche. Se il

senso della nostra vita lo deriviamo dal rapporto con gli altri, è essenzialmente sul piano della comunicazione che generiamo anche i processi di sviluppo della conoscenza. Ma comunicare è sempre dire di sé, cioè narrarsi. La narrazione esprime il nostro senso del mondo e lo misura con quello degli altri. Il discorso è sempre un'interpretazione: quando raccontiamo o diciamo qualcosa diamo senso non solo all'evento specifico, ma ad un'intera classe di eventi, esprimiamo un *significato*, inteso come principio strutturante dei processi e delle vicissitudini umane.

Tutti abbiamo bisogno di dare senso a quello che facciamo e a quello che altri fanno accanto a noi; gran parte della nostra vita è spesa nell'esercizio di attribuzione del significato al nostro percorso umano. La vita non ce lo fornisce automaticamente ed esso non è neppure immutabile nel tempo: ogni fase dell'evoluzione psico-emotiva e cognitiva lo modifica, talvolta anche radicalmente rispetto a quello precedente.

Quello che appare certo è che il significato di un'esperienza è sempre legato a emozioni in larga parte apprese attraverso l'educazione e quindi plasmate dal contesto culturale di appartenenza.

Avere esperienze ed emozioni, però, è diverso dall'essere capace di osservarle e pensarle: questo atteggiamento riflessivo è legato alla maturazione del soggetto che riesce ad interpretarle e a rielaborarle.

Ogni esperienza di apprendimento necessita di essere riconosciuta e interiorizzata per tradursi in competenza e questa è un'operazione narrativa



La narrazione

La modalità con la quale la cultura plasma l'azione e l'interpretazione dell'esperienza dell'individuo è costituita principalmente dal linguaggio, dalle forme del discorso, dalle spiegazioni logiche e dalla narrazione. Anzitutto la narrazione, che viene identificata come la necessità di organizzare l'esperienza della vita secondo la dimensione temporale attribuendo significato agli accadimenti del vivere. Non esiste popolo senza racconto e il racconto coincide con la storia dell'uomo sia sotto il profilo filogenetico che ontogenetico. È la narrazione che genera la storia perché nel racconto delle esperienze si genera la reciprocità tra narrazione e temporalità, il racconto introduce all'interno della realtà la grammatica del tempo, che significa un prima e un dopo e un verso, quindi una finalizzazione, un significato.

Porre l'accento sul valore del pensiero narrativo non significa evidentemente negare il valore del pensiero paradigmatico o scientifico. Ognuno di questi due tipi di pensiero fornisce un proprio modo di organizzare e d'interpretare l'esperienza e di costruire la realtà. Il pensiero scientifico persegue l'ideale di un sistema descrittivo ed esplicativo formale secondo un modello matematico; ricorre alla categorizzazione e alla concettualizzazione, si occupa delle cause di ordine generale e tende ad un grado di astrazione sempre più elevato. Fornisce le ragioni e le spiegazioni, è indispensabile, ma non sufficiente perché non è immediatamente in grado di generare senso. È fondamentale nella costruzione della conoscenza, ma ha bisogno di un apriori narrativo che lo legittimi. Ciò è particolarmente evidente se si considera il destino di molte delle proposte didattiche che si perdono a causa del non incontro con una qualsiasi prospettiva motivazionale.

borarle, caricandole di significati più complessi e raffinati. E la scuola può giocare un ruolo fondamentale nel rendere ciascuno consapevole della propria narrazione e della struttura di pensiero e d'interpretazioni che essa sottende.

La costruzione del significato

Nel mondo della scuola, la riflessione sulla progettazione per competenze ha avuto il merito, se non altro, di porre l'attenzione sulla costruzione del significato nei processi d'apprendimento. È sempre più grande la consapevolezza della necessità di recuperare, accanto ai tratti cognitivi della persona, anche quelli affettivi e relazionali che permettano di connettere tra loro experien-

ze altrimenti atomizzate e spesso insignificanti.

Sul piano metodologico questo pone alcune questioni: il soggetto diventa centrale nella narrazione della sua propria esperienza e nell'ascolto e nell'interazione con altri soggetti; la scuola riconosce queste soggettivi-

tà e le coinvolge nella definizione del significato delle proposte di apprendimento. Ciò significa porre attenzione allo sviluppo e al sostegno della motivazione e alla continua riflessione sulle esperienze per apprendere da esse e per diventare consapevoli dei propri processi di apprendimento.

La questione della motivazione è centrale: noi siamo ancora immersi in una scuola che si percepisce in larga parte come luogo delle spiegazioni decontestualizzate e dove la vita dei soggetti viene censurata.

La condizione ideale per porsi domande rispetto al significato è quella di misurarsi con il nuovo, l'ignoto, l'inusitato. In questo si verifica la coincidenza con la conoscenza: so quello che prima ignoravo e l'apprendimento

è stato un movimento per oltrepassare un limite e spostarlo un po' più in là. Ogni esperienza di apprendimento necessita di essere riconosciuta e interiorizzata per tradursi, appunto, in competenza e questa è un'operazione narrativa: introduco nella mia biografia ciò che prima non c'era e questo mi rende per sempre diverso.

Narrazione e intercultura

Un'ulteriore valenza della strategia narrativa sul piano metodologico è data dalla sua intrinseca caratteristica interculturale. Proprio perché ogni identità individuale e collettiva è identità narrante è possibile realizzare percorsi di ascolto e di scambio a partire dalle diverse biografie. Ma ancora una volta è l'interazione reale che permette di sviluppare la capacità di ascolto e di riconoscimento della legittimità della differenza. Tanto più i bambini lavorano e discutono insieme *nella realizzazione di un compito*, tanto più imparano gli uni dagli altri.

Questa reciprocità permette di sviluppare un'altra dimensione del significato: il significato di un'azione o di un dato culturale non può prescindere dalla riflessione circa la differente interpretazione che del medesimo fatto può essere compiuta in una cultura diversa. Ciò significa diventare capaci di prevedere il senso e le conseguenze che talune azioni potrebbero avere, oltre che di averne una diversa e più profonda comprensione. □

Comunicare è sempre dire di sé, cioè narrarsi.
La narrazione esprime il nostro senso del mondo e lo misura con quello degli altri





ragazze e ragazzi

sara ferrari
sara.dimira@gmail.com

a scuola e oltre

Maschi e femmine hanno concetti diversi di «brutto» televisivo, in generale cercano di rispecchiare gli stereotipi di noi adulti: l'amore è «roba da femmine» e la comicità, l'azione sono «roba da maschi».

Lo spettatore non aspetta più

«Con l'odierna civiltà, per la grandissima maggioranza, tutto si è ridotto a vedere cantare, danzare, giuocare. [...] L'elemento passivo cresce continuamente in confronto a quello attivo. Il meccanismo dei moderni divertimenti di massa costituisce inoltre, essenzialmente, un impedimento alla concentrazione».

Johan Huizinga,
La crisi della civiltà,
Einaudi, Torino 1937

stra realtà provinciale emiliana, il loro rapporto con questo elettro-sempremeno-domestico. Il campione di riferimento è di 42 allievi: qualcuno penserà che sia rappresentativo come i polli di Trilussa, ma non è statistica nazionale, eppure sono dati, se non significativi, almeno interessanti.

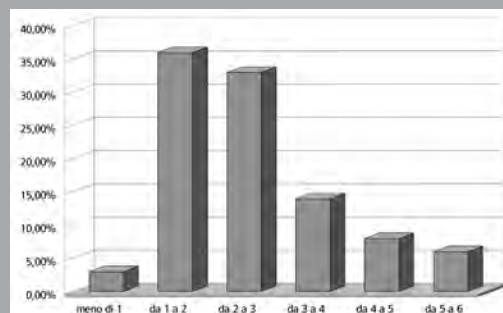
La statistica

Riordinati i dati, ecco la mia breve statistica: il 72% dichiara di guardare la tv da 1 a 3 ore al giorno. Secondo dato, inaspettato, è stato quello relativo al tipo di programmi: il 27% guarda serie televisive (l'80% di questi in fascia protetta o su ragazzi), il 25% cartoni animati (più per un pubblico adulto che preadolescente: *Simpson* o *Griffin* per l'85%), programmi comici, seguono film (d'azione, storici, horror o fantascienza), poi telequiz, documentari e programmi sportivi; un risicato 5% ai te-

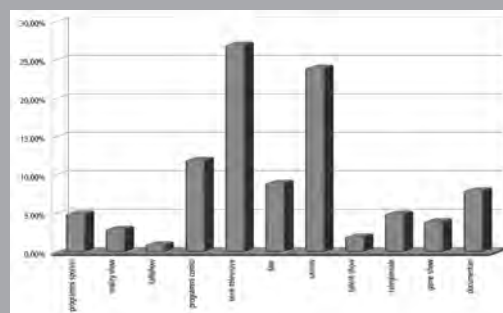
Questionario rapido sulla televisione: 1.Quante ore guardi la tv? 2.Qual programmi guardi? 3.Cosa ritieni «brutto» in tv?

Proprio così, mi sono affidata ad un concetto estetico diretto, senza mediazione. Volevo, volevamo, fare un sondaggio per capire i gusti televisivi dei ragazzi, almeno dei nostri; studiare, nella no-

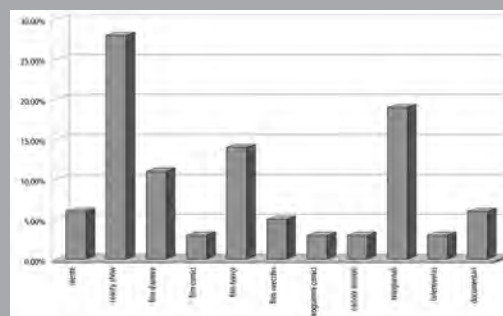
Per quante ore al giorno guardi la TV?



Che tipo di programmi guardi in TV?



Quali programmi in TV sono «brutti» secondo te?



leggiornali, 2% per *talent* e *reality show* e 1% *talkshow*. Una caratteristica accomuna il 91% delle preferenze espresse: la durata breve, entro l'ora circa di messa in onda. Questo rispecchia l'attenzione ridotta dei ragazzi

non solo a scuola, quindi, si rivelano consumatori rapidi e voraci, magari di «pasti mediatici» parcellizzati in più puntate, utenti della banda larga, a scuola il loro tempo attento non supera i 45 minuti, in media; in quell'ora si

nutrono di risate, di doppi sensi, di vite d'altri ragazzi, li guardano fare qualcosa, ma non sono spettatori come descriveva (ante *litteram*) Huizinga. Loro non vogliono più *spectare* soltanto, vogliono interagire, partecipare, e le modalità di partecipazione nel loro tempo libero sono alquanto diverse.

Il concetto di tv brutta ci riserva sorprese, cosa non piace: 28% *reality show* (li trovano noiosi, stupidi e poco divertenti, infastidiscono soprattutto litigi e urla isteriche), 19% telegiornali (solo nella cl.1ª), 14% film horror, a seguire film d'amore (troppo sdolcinati e noiosi) 11%, poi tra il 3 e il 6% programmi comici (per le battute che non si capiscono, per un'ambiguità che non sempre com-

starebbe tutti meglio, almeno sorrideremmo di più). Mi viene in mente una lettura d'antologia: una ragazza africana non poteva cantare né ridere, un privilegio per i maschi della famiglia, lo faceva di nascosto. Culture lontane, ma stereotipi che hanno punti in comune. Punti che servano da spunti per il futuro.

L'approfondimento e il confronto

Non potevo accontentarmi dei dati, dovevo capire i perché delle risposte direttamente da loro, non sono sociologa, statista, filosofo, sono prof di visi martoriati dall'acne, di persone alle quali i pantaloni diventano corti troppo in fretta, insegnante per ragazzi concreti,

alle scuole primarie collocate al piano di sotto; con le maestre ce lo spieghiamo (senza pretese sociologiche) anche col fatto che, più sono giovani le famiglie, più hanno accesso alla tecnologia, e con loro i figli. Il tempo in rete, per esempio, è speso in ricerche, sia quelle per la scuola sia quelle per vagare, musica, ma soprattutto in social forum: sono, per lo più, in effettivo contatto con gli stessi compagni di classe o di scuola che vedono tutti i giorni, i contatti non autentici invece sono «per far numero»: a questo proposito mi sfugge il vanto per un numero elevato di amici nel proprio profilo, lo paragono all'entusiasmo per la raccolta di figurine o al collezionare francobolli, forse sbaglio. Dopo i numeri alti ho deciso di entrare nella percentuale bassa e ho domandato, per curiosità, perché quattro ragazzi di 3ª guardano cartoni animati per bambini piccoli: alla risposta, ingenuamente, potevo arrivarci, madre di una bimba di 3 anni! Se l'avessi compilato io il questionario, avrei messo tutti i cartoni classici, assuefatta ormai agli oltre 140 episodi di *Barbapapà*, *Pimpa*, *Pingu*: anche loro vivono con piccoli fagocitatori di cartoni, fratellini o sorelline come piccoli dittatori che al posto delle armi detengono il telecomando, e ce lo diciamo sconsolati. Il brutto della tv. *Reality* 28%. Incrocio i dati delle preferenze: *reality* 3% e *talent show* al 2%. Lo scorso anno era emersa proprio l'attenzione per questi programmi in cui sfilavano aspiranti attori, can-

tanti, ballerini, tronisti e illusi, voglio capire e mi dicono: «basta!». Li hanno stancati, perché finita la curiosità, resta un gioco passivo, lo spettatore non aspetta più, diventa solitario attore nella maggior parte dei casi, così collega cavi e schiaccia pulsanti: internet, PS2 o il *Gameboy* e diventa il protagonista.

Riflessioni e proseguimento

Diventare il protagonista? Di cosa? Quali sono le occasioni per esprimere se stessi? Nel virtuale di uno scenario? Quasi mai, ma perché no? L'ho imparato da un allievo che, stancatosi di «uccidere» nemici, ha cominciato a costruire lui gli scenari, dalla fase distruttiva è passato a quella creativa; dopo ore a fare la fantastoria, a inventare tattiche e strategie, l'intera sua persona è diventata più equilibrata. Quali sono le altre occasioni di essere protagonisti? L'allenamento, di calcio, di pallavolo per lo più, ma non tutti fanno sport. Ultimamente (per imitazione proprio di quei *talent show* che ora snobbano) in molti frequentano i corsi di teatro organizzati in paese, ma non tutti hanno il fuoco sacro della recitazione. Qual è quel luogo in cui invece sono tutti presenti? La scuola. Protagonisti di interrogazioni? Diamo loro altre occasioni. Ci ho provato, anche a dare il senso del ripiegamento su se stessi così caro a Huizinga, e non solo, ma ve lo racconto il prossimo mese. □

Mi sfugge il vanto per un numero elevato di amici nel proprio profilo facebook, lo paragono all'entusiasmo per la raccolta di figurine o al collezionare francobolli

prendono o per il linguaggio volgare, censurato dalle famiglie, soprattutto quelle con figlie femmine), documentari, cartoni animati, film datati, telenovelas e niente. Una distinzione: maschi e femmine hanno concetti diversi di «brutto» televisivo, in generale cercano di rispecchiare gli stereotipi di noi adulti: l'amore è «roba da femmine» e la comicità, l'azione sono «roba da maschi» (se, da genitori, capovolgessimo il preconetto si

non di dati astratti e io con quei numeri ci devo fare davvero i conti. Il tempo della televisione. Era importante capire perché due ore in media davanti alla tv, cosa fanno allora nel tempo libero? È perlopiù occupato da studio, videogames, sport e dal vagare per il paese o per la rete. Una nota: l'uso dei computer nella classe 1ª è decisamente maggiore rispetto alla 3ª, sembra questa una tendenza confermata anche



Aldilà dei fatti di cronaca, che accendono un dibattito tanto verboso quanto superficiale, è opportuno avviare una riflessione pacata e fondata sul diritto al riconoscimento.

Politiche glocali La questione del riconoscimento

Periodicamente riemergono questioni attinenti ad aspetti conflittuali del vivere comune in contesti multietnici, in merito ad usi alimentari, tradizioni e abbigliamento dei cittadini migranti: il caso più emblematico è quello del cosiddetto «velo» indossato dalle donne musulmane. Aldilà dei singoli fatti di cronaca che riaccendono un dibattito tanto verboso quanto superficiale, sarebbe opportuno avviare una riflessione più pacata e più fondata sul diritto al riconoscimento.

Il proverbiale analfabetismo giuridico italiano, infatti, impedisce di inquadrare correttamente il tema, affrontato sempre in modo emotivo, ma mai definito in termini chiari e razionali. Trattare questi argomenti significa imparare anche a rivedere le fonti delle proprie tradizioni giuridiche alla ricerca di risposte già fornite o da reinventare. E questo, a ben guardare, permette un'ope-

razione di revisione, decostruzione e ricostruzione identitaria che è un benefico effetto del contatto con la diversità e l'alterità.

Per una definizione di «riconoscimento»

Tale sfida è stata recepita anche dalle istituzioni, come dimostrano atti di convegni interessanti organizzati sul te-

ma; in particolare è da segnalare il testo *Simboli e pratiche religiose nell'Italia «multiculturale»*. Quale riconoscimento per i migranti? a cura da Antonello De Oto (Ediesse, Roma 2010. Nel volume sono contenute le relazioni del Convegno Asgi di Trieste del 9 maggio 2009). Tra i contributi spicca per efficacia quello di Alberto Artosi, professore di Logica giuridica presso l'università di Bologna. L'autore imposta rigorosamente la questione partendo dalla definizione di riconoscimento, secondo la quale l'appartenenza ad una tradizione o ad una cultura determina, più o meno completamente, l'identità personale. Tale affermazione ha ricadute morali (impegno all'accettazione e al rispetto) e politiche, perché richiede (anche in base alla Costituzione) il riconoscimento e la rimozione degli ostacoli che impediscono la piena espressio-

ne dell'identità di chi appartiene a tali tradizioni. Se, però, alcuni aspetti di queste appartenenze risultano inaccettabili o insostenibili per l'orizzonte culturale di chi accoglie, quale strada scegliere? La risposta, avvisa l'autore, è aperta e non scontata e richiede un attento discernimento. Due sono i criteri che possono ispirare una politica del riconoscimento: da ciascuno dei punti di partenza deriveranno conseguenze diverse ed esiti opposti. Il primo, di matrice hegeliana lega riconoscimento e identità, la seconda, in linea con i principi del liberalismo, connette il riconoscimento alla giustizia sociale.

Riconoscimento tra bene e giustizia

In base al primo criterio, essere riconosciuti è «un bisogno umano fondamentale e la condizione necessaria per una vita realizzata». Il non riconoscimento pertanto costituisce un danno reale che causa una ferita dolorosa nella percezione di sé, lede l'identità e impedisce la piena autorealizzazione: da ciò scaturisce l'obbligo o l'impegno a rimuovere tutti gli ostacoli che rendano impossibile il riconoscimento. Il secondo criterio, invece, sposta l'asse della questione da ciò che è bene a ciò che è giusto dal punto di vista della giustizia sociale e non sempre le due finalità si sovrappongono, come l'autore dimostra. Infatti, in base a questi parametri il non riconoscimento è «una relazione istituzionalizzata di subordi-



**La convivenza
di culture,
etnie
e tradizioni
differenti
non può avere
una risposta
meccanica
ed univoca**

nazione ed una violazione». In sostanza, non essere riconosciuti impedisce la piena partecipazione; da ciò deriva la necessità di sostituire le norme che impediscono tale partecipazione con altre norme che la favoriscano. L'autore continua la sua analisi penetrante illustrando pregi e limiti di entrambe le concezioni, rilevando che la seconda ha maggiore efficacia giuridica, sottraendo la questione del riconoscimento alla sfera etica (relativa al punto di vista particolare della tradizione di appartenenza) per attribuirlo a quella morale (relativa a valori universali che prescindono da un sistema particolare).

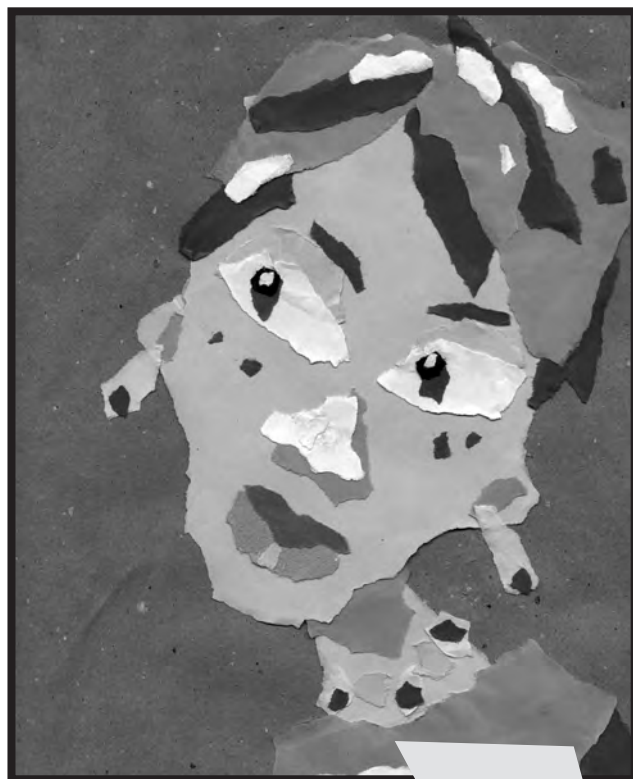
Punti deboli

Il riconoscimento inteso come difesa dell'identità è un'equazione attaccabile su vari fronti e presenta molteplici inconvenienti:

■ la concezione etica legittima tutte le varie idee di bene che le differenti tradizioni hanno elaborato rendendone non vincolante il rispetto per appartenenti ad altre comunità;

■ l'equazione non riconoscimento=ferita identitaria apre lo spazio a considerazioni controverse ed arbitrarie, essendo impossibile definire in chiave giuridica cosa sia l'identità;

■ la separazione del riconoscimento dalla sfera della giustizia non pone alcun vincolo alla legittimità morale della richiesta di riconoscimento che sarebbe fondata, secondo questo criterio, an-



Il non riconoscimento costituisce un danno reale che causa una ferita dolorosa nella percezione di sé, lede l'identità e impedisce la piena autorealizzazione

che nel caso in cui una famiglia chiedesse di praticare l'infibulazione alla propria figliuola.

Al contrario, il secondo criterio permette di rendere moralmente vincolante per tutti la rivendicazione per il riconoscimento anche in presenza di tradizioni culturali e prospettive etiche diverse. Inoltre permette di identificare il criterio per giudicare l'ammissibilità e la non ammissibilità delle richieste di riconoscimento: sì ai menù variati nelle mense, no al matri-

monio combinato o alla mutilazione genitale. In questo caso occorre dimostrare che:

■ le norme in vigore impediscono una adeguata partecipazione alla vita sociale (essere obbligati ad un menù unico esclude il bambino musulmano od ebreo dalla partecipazione ai pasti con i compagni);

■ i cambiamenti richiesti non ledono i diritti altrui ostacolando la piena partecipazione: perciò l'infibulazione non solo non è permessa, ma è un reato vero e proprio.

Quale riconoscimento?

L'autore, però, ritiene insoddisfacenti ambedue i criteri, perché negare la dimensione etica del riconoscimento può essere dannoso e fuorviante e in secondo luogo perché la questione dell'identità e della sua complessità non può essere ignorata né rimossa. La convivenza di culture, etnie e tradizioni differenti non può avere una risposta meccanica ed univoca, e dirimere i punti conflittuali e i contrasti richiede discernimento e partecipazione delle diverse tradizioni e culture al dibattito per giungere a soluzioni condivise e accettate. Alla politica del riconoscimento, l'autore sostituisce quella della trasformazione, basata sulla concezione delle identità «come insiemi storici attraversati da molteplici correnti di cambiamento» e tale politica dovrà tenere in considerazione dimensioni etiche delle tradizioni particolari e istanze di giustizia sociale fondate su una morale condivisa ed universale. In quest'ottica, i conflitti sono inevitabili e desiderabili purché fondati sul coraggio di difendere i «nostri» valori, se necessario (diritti delle donne) e l'onestà di sostituire lo scontro con il negoziato, quando se ne ricavi un vantaggio maggiore in termini di convivenza civile ed armonia. La politica della trasformazione dovrebbe «porsi come obiettivo d'incanalare questi processi verso valori e ideali condivisi e al tempo stesso rispettosi delle nostre identità particolari». □



in cerca di futuro

davide zoletto
davide.zoletto@uniud.it

A

a scuola e oltre

i Pokémon possono essere considerati un esempio evidente di «pratica di consumo globale» nata in un'area del mondo (il Giappone) che si è poi intrecciata in modi diversi con le culture dell'infanzia di varie aree del pianeta.

L'intercultura multimediale di Pikachu...

L'esplorazione della rilevanza interculturale delle pratiche «glocali» di ragazzi e ragazze di oggi ci hanno portato a osservare *walkman* e telefonini, televisione e internet, videocamere e videogiochi... I significati costruiti ogni giorno attraverso l'uso condiviso di queste tecnologie costituiscono una forma di cultura trasversale a tutti gli «italiani» che abitano le nostre scuole, siano essi figli di genitori italiani o figli di genitori migranti. Nel prendere in esame gli usi di queste tecnologie possiamo però correre il rischio di vederle distinte l'une dalle altre. In realtà, una delle caratteristiche principali delle culture dell'infanzia è proprio quella di essere quotidianamente multimediale.

Lo mostra bene un libro di uno dei più noti studiosi contemporanei di cultura dell'infanzia, l'antropologo americano Joseph Tobin. Il li-



bro s'intitola *Pikachu's Global Adventure. The Rise and Fall of Pokémon*, ovvero: *L'avventura globale di Pikachu. Ascesa e declino dei Pokémon*. Il libro raccoglie i contributi di numerosi studiosi che indagano i modi concreti in cui per alcuni anni a cavallo del 2000 i graziosi ma battaglieri minimostri creati dalla Nintendo sono arrivati a dominare la

cultura, l'immaginario, il mercato e il consumo globali dell'intrattenimento per l'infanzia. Il libro è ricco di spunti, ma qui vorrei ricordarne almeno due. Da un lato, è interessante evidenziare come i Pokémon abbiano costituito un esempio emblematico di un fenomeno che, nato dapprima come un «semplice» videogioco da giocare su un preciso supporto informatico portatile (il *Game Boy Nintendo*), sia diventato poi un fenomeno quotidianamente multimediale, diversificandosi in una molteplicità di altri media: fumetto, show televisivo, film, carte da gioco da scambiare, *stickers*, piccoli pupazzetti giocattolo, magliette, ecc.

Dall'altro lato - soprattutto dal punto di vista delle quotidiane pratiche interculturali - i Pokémon possono essere considerati un esempio evidente di «pratica di consumo globale» nata in un'area del

mondo (il Giappone) che si è poi intrecciata in modi diversi con le culture dell'infanzia di varie aree del pianeta.

I Pokémon infatti, come la maggior parte degli altri fenomeni delle culture globali giovanili e dell'infanzia, possono essere guardati da due punti di vista molto differenti: i loro oppositori li descrivono come una forma pervasiva ed insidiosa di marketing globale, i loro sostenitori come un esempio di creatività dal basso di giovanissimi consumatori in grado di influenzare il mercato globale. Entrambe le visioni sono esasperate. I Pokémon mantengono una pluralità di caratteristiche. Hanno alcuni tratti tipicamente giapponesi (la miniaturizzazione, il rapporto maestro-allievo, le tecniche di combattimento, ecc.). Sono stati poi adattati dalle grandi corporation ai gusti del mercato globale (testi, musiche, personaggi principali). Sono circolati sia attraverso i canali ufficiali del marketing, sia attraverso quelli spontanei della rete e dei bambini e giovani migranti o transnazionali. Sono stati infine usati in modi sia standardizzati sia diversi nei vari contesti nazionali e locali. Le carte dei Pokémon lo mostrano bene: nate come tentativo di ampliare il mercato di certi tipi di giochi e di *brand*, hanno finito per essere usate anche per i giochi tradizionali dei vari paesi. Certo, i Pokémon sono ormai passati di moda. Ma hanno ancora molto da insegnarci su come circola e si costruisce l'(inter)cultura quotidiana e multimediale di oggi. □

Per saperne di più

Joseph Tobin (a cura di), *Pikachu's Global Adventure. The Rise and Fall of Pokémon*, Duke University Press, Durham & London 2004

che aria tira a scuola/1

elisabetta sibilio

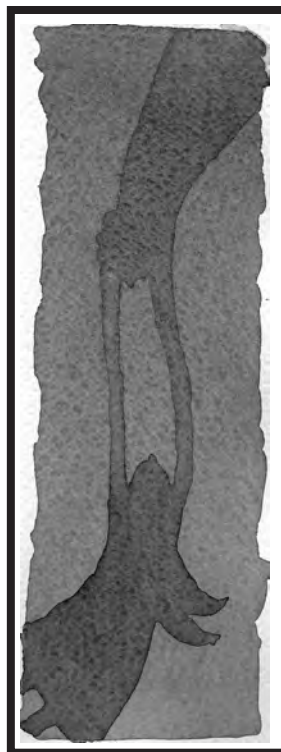
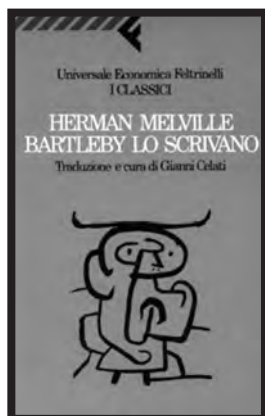
La letteratura non è un romantico rifugio per signorine con problemi di cuore, ma il luogo in cui s'immagina e quindi si fabbrica, si costruisce, un mondo migliore.

Portiamo in piazza lo scrivano Bartleby

I grandi movimenti di opinione e di piazza del Novecento ci hanno insegnato che gli studenti sono la parte più attiva e creativa delle società moderne. Alcuni slogan del Sessantotto sono ormai diventati dei classici, così come gli scrittori, i poeti, i filosofi che li hanno ispirati (Sartre, Nizan, Marcuse...). Piuttosto che della cosiddetta Riforma Gelmini (della quale ormai, ahimè, sappiamo tutto) vorrei quindi parlare di alcune delle nuove forme che la protesta degli studenti ha assunto in occasione della sua approvazione in parlamento.

Partirei dall'ultima manifestazione di Roma, che la singhiozzante approvazione del provvedimento aveva sospinto in prossimità delle feste natalizie quando, si sa, si diventa tutti più consumatori che cittadini. E gli studenti hanno scelto di manifestare non davanti alle lussuose vetrine del centro storico, accanto ai palazzi del potere,

ma nella periferia della città, in quei quartieri dove, anche se ormai dagli anni Settanta in poi non va più di moda parlarne, il degrado del tessuto sociale e umano non si è mai arrestato. Quelli sono i quartieri da cui proviene la maggior parte di quegli studenti. Le persone che hanno solidarizzato con loro applaudendoli dalle finestre sono i loro genitori, quelli che quarant'anni fa lottavano, a fianco degli studenti, per l'università per tutti, per offrire ai loro figli un futuro migliore del loro presente. Proprio questo bisognava fa-



re e anche docenti e ricercatori avevano cercato di farlo, nell'indifferenza o peggio nello scherno generale, facendo lezione nelle piazze, negli atrii delle stazioni: occorre far capire che l'università è un patrimonio di tutti e che tutti, non solo gli studenti, dobbiamo difenderla. Quando, il 14 dicembre, ho visto quei ragazzi avanzare dietro dei libri, dei titoli, degli autori, nel mio animo depresso di professore (universitario) di letteratura s'è acceso un barlume di speranza. Non certo che si potesse arrestare la sistematica distruzione dell'università pubblica che gli ultimi governi del nostro paese hanno indistintamente e pervicacemente perseguito, ma che tra le tante cose, per la

maggior parte non belle, che la nostra generazione è riuscita a trasmettere ai nostri figli, ci fosse l'idea che la cultura, il sapere, e in particolare la letteratura, sono strumenti di libertà e di resistenza o meglio ancora di resilienza, per usare una parola e un concetto cari alla riflessione del CEM. La letteratura, infatti, non è un romantico rifugio per signorine con problemi di cuore, ma il luogo in cui s'immagina e quindi si fabbrica, si costruisce, un mondo migliore. Quella letteratura convocata in piazza rappresenta il desiderio di uno spazio di libertà, in cui sia ancora possibile immaginare un futuro e lottare per averlo.

Forse l'immaginazione non andrà mai al potere, ma gli sarà sempre contro, gli si opporrà nella speranza e nella consapevolezza che un mondo migliore è possibile. Oltre a questo la grande letteratura ci insegna anche che non servono armi e violenza. Tra le copertine che ho visto sfilare il 14 dicembre c'era, giustamente, *Bartleby* di Melville. Nessuno ci potrà mai vietare di continuare a rispondere a oltranza, tenacemente, «Preferirei di no». □

Elisabetta Sibilio è professore associato di letteratura francese nell'Università di Cassino.

Da anni non si fa altro che proporre al mondo dell'università e dell'istruzione una serie di riforme che non possono e non potranno mai essere condivise da chi crede che il sapere, la scienza e l'informazione siano beni comuni ed essenziali.

Non erano i black block

Non era una ragazzata, non era una specie di guerra civile, non era semplicemente una dimostrazione o una ricerca di attenzione ciò che si è verificato nelle giornate di protesta contro l'approvazione della riforma nelle piazze di Roma e di tutta Italia. Era l'esplosione della rabbia, del dissenso, arrivata al punto di far saltare i cardini che tenevano chiuse le porte ad un malessere che stava diventando troppo grande per essere ancora contenuto; tutti, dai ricercatori alle matricole, hanno sentito l'esigenza di urlare più forte per difendere il bene che nel mondo di oggi è forse il più prezioso, la Cultura.

Da anni non si fa altro che proporre al mondo dell'università e dell'istruzione una serie di riforme che non possono e non potranno mai essere condivise da chi crede che il sapere, la scienza e l'informazione siano beni comuni ed essenziali. La

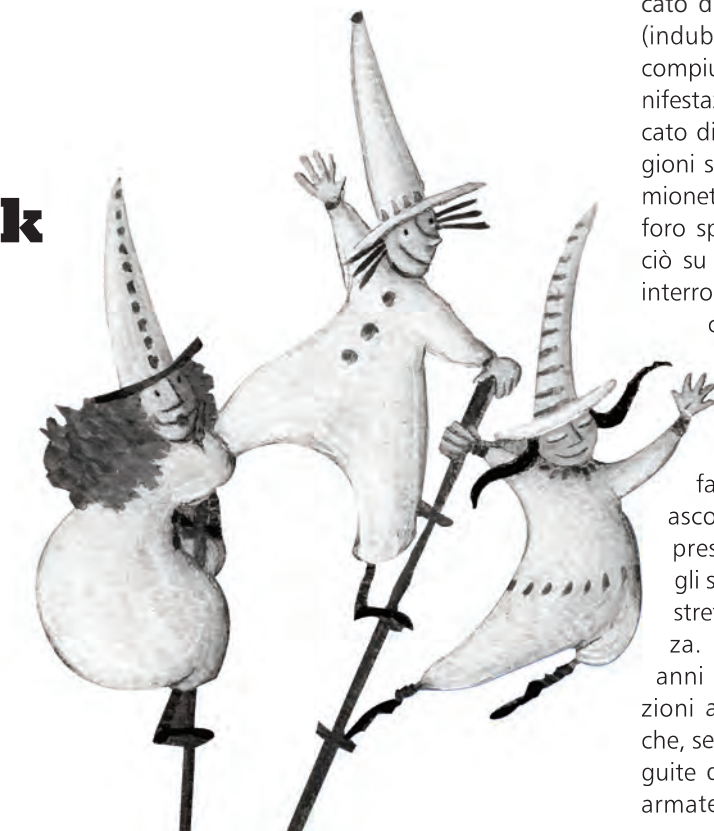
strumentalizzazione della cultura a fini politici ed economici ha forse le radici nella convinzione che persone con questi valori si stiano pian piano estinguendo nella società odierna? La mia idea di studente mi porta a credere che, in quanto tale, lo studente stesso non possa non essere interessato realmente alla propria formazione, tanto più nell'ambiente universitario, dove in teoria si studia per poi applicare le proprie competenze in ambito lavorativo. Può essere

una visione utopica, ma la forza e la violenza, anche se opinabile, delle azioni che sono state compiute nelle piazze di Roma e di tutta Italia, in particolare nella giornata del 14 dicembre, a mio modo di vedere ne sono la massima espressione.

Da più fronti sono arrivate condanne alla protesta antiriforma, si è parlato di vandalismo, di *Black Block* (che in realtà non c'erano), si è parlato degli studenti in piazza come di teppistelli che perdevano tempo invece

di «stare a casa a studiare», ma quanto si è cercato di capire questa protesta? Sono pochi quelli che hanno cercato di andare oltre gli atti (indubbiamente vandalici) compiuti nel corso delle manifestazioni e che hanno cercato di comprenderne le ragioni senza fermarsi alla camionetta bruciata o al semaforo spaccato. Io credo che ciò su cui è più importante interrogarsi in un'occasione

come questa non sia tanto il perché di questi accadimenti, quanto il fatto che oggi, per fare in modo di essere ascoltati, o quantomeno presi in considerazione, gli studenti siano stati costretti ad usare la violenza. Abbiamo alle spalle anni e anni di manifestazioni assolutamente pacifiche, sempre e comunque seguite dalle forze dell'ordine armate fino ai denti, che non sono mai riuscite a far «passare» una notizia significativa, che andasse oltre la quinta notizia del telegiornale o pagina 26 di un quotidiano. Forse non è lo sfogo violento la soluzione più auspicabile, ma in un momento in cui si rischia che un'istituzione importante come l'università diventi un'esclusiva delle classi più abbienti, in quanto privatizzata per scopi lontani dalla sua natura culturale e scientifica, è evidente che coloro che fruiscono quotidianamente dei servizi che essa offre sentano la necessità di fermare questo processo di degrado. □





buone pratiche di resilienza

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

a scuola e oltre

Il conformismo e la criminalizzazione della vittima, chiavi di lettura dell'operato dei carnefici di Auschwitz, ci offrono anche uno spunto di riflessione sulla quotidianità del presente.

Perché ciò che è stato non si ripeta

«Non possedevano ancora l'arte politica»...

Il mito, raccontato da Esiodo, è ripreso da Platone, che però lo inserisce in un'altra narrazione: la distribuzione a tutti gli esseri viventi, animali e uomini, al momento della nascita, delle facoltà naturali necessarie a evitar loro l'estinzione. Epimeteo, fratello di Prometeo, a cui fu affidato il compito, distribui alle bestie, in modo equilibrato, zoccoli, unghie, peli e pelli, velocità, resistenza e forza, finché, esaurita ogni scorta, si trovò senza difesa alcuna per il genere umano. Proprio per rimediare alla sconsideratezza del fratello, Prometeo commise il suo oltraggio a Zeus, rubandogli la sapienza tecnica. Qui viene la parte più interessante del racconto. Platone, infatti, afferma che «grazie alle tecniche, l'uomo fu partecipe di sorte divina [...]» e «usando l'arte, articolò la voce in parole e inventò

Proponiamo alcune suggestioni utili ad indagare i possibili rapporti tra resilienza e politica. Partiamo da lontano, dal mito di Prometeo, eroe della mitologia greca. Prometeo è stato assunto a simbolo di forza d'animo e di resistenza, perché, non avendo esitato a ingannare Zeus e persino a farsi ladro mosso da compassione verso l'umanità, sopportò stoicamente il supplizio infertogli dal dio: un fegato straziato ogni giorno da un'aquila. A un'analisi più attenta, però, la figura di Prometeo si presenta ambivalente: da un lato, salvatore, donatore del sapere tecnico e del fuoco, che permisero l'evoluzione e il progresso del mondo; dall'altro, rovina della stirpe umana, perché, proprio a causa del suo furto, Zeus inviò in dono agli uomini Pandora col suo vaso, da cui scaturirono tutti i mali che da allora ci affliggono. Dunque, solo un esame approfondito delle nostre azioni fin nelle loro più lontane conseguenze è fonte di reale salvezza.

case, vesti, calzari, giacigli e il nutrimento che ci dà la terra»¹. Ciononostante, «la perizia pratica era insufficiente nella lotta contro le fiere»², perché gli uomini, che vivevano sparsi, restavano troppo deboli. Essi «cercarono di salvarsi fondando le città, ma ogni qualvolta si radunavano, si recavano offesa tra

Solo un esame approfondito delle nostre azioni fin nelle loro più lontane conseguenze è fonte di reale salvezza

loro»³, perché «non possedevano ancora l'arte politica»⁴. Così «Zeus, temendo per la nostra specie, minacciata di andar distrutta, inviò Ermes perché portasse il pudore e la giustizia, che servissero da ordinamento delle città e da vincoli costituenti unità di amicizia»⁵ e gli raccomandò, diversamente da come avviene per le altre facoltà, di distribuirli proprio a tutti, perché «le città non potrebbero esistere se solo pochi possedessero pudore e giustizia»⁶.

Una lettera per la «Giornata della Memoria»

Ulteriori riflessioni sono nate dalla lettera inviataci dal «Gruppo di lavoro Giornata della Memoria»⁸ di Chiari (Bs). Studenti e insegnanti dell'Itcgl Einaudi hanno partecipato nel 2009 al progetto «Un treno per Auschwitz» organizzato da *Officina Memoria* di Brescia e hanno poi rielaborato la loro esperienza con un regista, ideando lo spettacolo teatrale *Uomini Ignudi*⁹. Il testo drammaturgico attraverso la memoria storica ripercorre le vicende senza scadere nella facile retorica, ma soprattutto affronta l'attualizzazione di un tema che sta alla base della cultura dei genocidi: il conformismo. Lasciamo la parola direttamente a loro: «Siamo convinti che abbia senso parlare ancora oggi di Shoah a condizione che ci si apra anche alla conoscenza di altri genocidi, compresi quelli tuttora in atto nel mondo, e soprattutto si of-

Una riflessione che parte da Platone

Le riflessioni di Platone appaiono ben lontane dal vivere attuale: oggi la tecnologia gode di un credito indiscusso e la politica di un disprezzo diffuso! Generale è poi la convinzione che quest'ultima sia attività per pochi, e non certo per i migliori!

Questi pensieri ci sono tornati in mente qualche tempo fa, in occasione della Giornata della Memoria, visitando una toccante mostra sull'eliminazione dei disabili nella Germania nazista⁷.

Davanti alla riprova che le tecniche applicate nei campi di sterminio sono state tutte testate su disabili e che la strage di handicappati fisici, malati psichici, zingari è stata

giustificata con motivazioni scientifiche, all'apparenza ragionevoli e persino umane, ci siamo chieste: com'è potuto accadere che degli uomini abbiano usato il loro sapere, la loro scienza per un'opera di sistematica distruzione dei loro simili? E ancora: come escludere il pericolo che tali atrocità si ripetano?

Cercando risposte, abbiamo ripensato a Platone e alla sua idea di politica, quel pudore congiunto a giustizia inteso come suprema facoltà degli uomini che, se non viene esercitato da tutti, porta la specie alla rovina. Tutte le volte che l'uomo osa scindere due sapienze inseparabili, trasformando la tecnica in arbitrio di pochi e la politica in potere di sopraffazione, l'umanità rischia la propria distruzione, perché dà forza all'idea aberrante che qualcuno, persona o Stato che sia, ha una vita più vita di un altro, tanto da poter decidere al posto suo se val la pena di viverla o meno!

**«Le città non
potrebbero
esistere se solo
pochi
possedessero
pudore
e giustizia»**

frano alle giovani generazioni gli strumenti per capire le dinamiche che portano al genocidio. [...]

Il conformismo e la criminalizzazione della vittima, chiavi di lettura dell'operato dei carnefici di Auschwitz, concetti forti attorno a cui si snoda la performance teatrale, ci offrono anche uno spunto di riflessione sulla quotidianità del presente. Affinché davvero l'espressione "perché ciò che è stato non si ripeta" non rimanga vuota retorica, ma abbia un senso ancora oggi.

Vorremmo far conoscere la nostra performance ad altre scuole, ma anche a realtà extrascolastiche, proponendo un itinerario sulle Shoah che fornisca l'opportunità di riflettere su cosa sia oggi nella nostra vita quotidiana il conformismo: l'adesione passiva ad un gruppo, ad un'ideologia, ad un comportamento. Noi possiamo decidere, esercitare la nostra capacità critica: possiamo scegliere di fa-

re, possiamo scegliere di non fare. Vogliamo far riscoprire la valenza altamente formativa del linguaggio teatrale, attraverso cui i ragazzi possano sperimentare

un sano protagonismo che li renda nello stesso tempo attori e fruitori di messaggi profondi. Per questo diventa irrinunciabile essere presenti con proposte non rumorose ma significative per la formazione della coscienza critica delle future generazioni. Se si pensa al contesto nel quale oggi la scuola italiana è costretta ad operare, continuare a proporre iniziative capaci di dare un senso e illuminare il vivere odierno, si-

gnifica attuare una sorta di resistenza attiva: andare avanti. Nonostante tutto.»

Facciamo nostre le riflessioni del gruppo: per un vivere sociale consapevole e un'educazione politica attiva, coscienza critica e resilienza vanno di pari passo. □



¹ Platone: *Protagora*, 320 – 323 c.

² Platone: *idem*.

³ Platone: *idem*.

⁴ Platone: *idem*.

⁵ Platone: *idem*.

⁶ Platone: *idem*.

⁷ «Prove di sterminio. L'eliminazione dei disabili nella Germania nazista», frutto della ricerca di alcuni ospiti del Presidio di Riabilitazione Funzionale per disabili di Genova Prà, in collaborazione con la Comunità di Sant'Egidio.

⁸ Hanno partecipato al progetto gli studenti Livio Attanasio, Laura Delpozzi, Israa El Khilfa, Sabrina Falhi, Ambra Galli, Valeria Lamberti, Gaia Malavasi, Fiammetta Manganaro, Davide Medeghini, Daniela Ramera, Cristina Rodella, Giovanni Signori; i docenti Lino Mussi (referente), Claudia Piccinelli, Daniela Vilucchi e il regista Alberto Ciarafoni.

⁹ L'iniziativa ha ottenuto il patrocinio dell'Unesco, che si aggiunge a quello ricevuto da «Officina Memoria - Un treno per Auschwitz» di Brescia e al diploma di merito da parte dell'Anpi provinciale di Brescia.



pedagogia della lumaca

gianfranco zavalloni
burattini@libero.it

A
a scuola e oltre

Sono iniziate in questi giorni le celebrazioni dei 150 anni dell'Unità d'Italia. Credo che questo anniversario sia una buona occasione per riflettere, nelle nostre scuole, sul modo di fare storia.

La storia o le storie Fra archeologia e cronaca

La scoperta o la trovata dell'America. La prima volta mi è capitato all'inizio degli anni '80, in America Latina, nella mia permanenza di quasi sei mesi in Perù. Scoprire dal vivo che poi, di fatto, Cristoforo Colombo l'America mica l'aveva scoperta, bensì trovata. E prima dei colonialisti erano esistiti i popoli guidati

dagli Incas: un impero delle dimensioni dell'impero romano. Quest'anno poi prendo atto che nello stesso Perù erano esistite fiorentissime civiltà pre-incaiche. E questo grazie e alla luce delle scoperte archeologiche degli ultimi decenni.

I punti di vista. Mi è poi capitato di iniziare la mia carriera didattica in Val di Fassa.

Lì, sulle pendici dolomitiche, ci sono ancora i fortini e le trincee della Prima Guerra Mondiale. Un giorno, un prete scalatore di montagne, che incontrai su un sentiero, mi indicava con un bastone alcune località... e diceva: «vede, lì erano posizionati gli italiani, qui c'eravamo noi!». A 80 anni dalla fine della prima grande carneficina della storia... le conseguenze e gli effetti ancora si sentivano. E quanti ricordavano il buon governo di Francesco Giuseppe, Imperatore d'Austria! Eppure noi bimbi, fin dalle elementari, siamo stati abituati al valor patrio, alla liberazione di Trento e Trieste. Insomma dipende davvero dai punti di vista.

Hitler a Berlino o in Argentina? Ho passato alcuni giorni di ferie a Bariloche, località argentina nella precordigliera delle Ande, in Patagonia. Si percepisce di essere in un ambiente alpino, un clima simile al Tirolo e alle Alpi Bavaresi: sembra un'enclave tedesca. È qui che si sono rifugiati nel secondo dopoguerra decine di gerarchi nazisti. Ed è qui che Abel Basti, un giornalista argentino, da anni, ricerca, documenta e divulga le questioni legate alla presenza nazista in Argentina. Ho appena finito di leggere un suo recente libro dal titolo *Hitler in Argentina*: 400 pagine in

cui, alla luce di tante testimonianze e documenti ufficiali, si sostiene la tesi che il Führer - nel suo bunker di Berlino - non si è mai suicidato, ma con le più svariate complicità locali e internazionali, ha vissuto gli ultimi anni della sua vita, ritirato come un «buon nonno», fra i boschi e i laghi di questa stupenda regione argentina, attorniato dai suoi amici di giovinezza.

150 anni dell'Unità d'Italia. Sono iniziate in questi giorni le celebrazioni dei 150 anni dell'Unità d'Italia. Credo che questo anniversario sia una buona occasione per riflettere, nelle nostre scuole, sul modo di fare storia. In fondo, la stessa famosa «Spedizione dei Mille», ha avuto anche i suoi lati oscuri, come i famosi «fatti di Bronte». Con estrema franchezza e voglia di conoscere e scoprire (tipica di una mentalità giovane), dobbiamo sviscerare la storia e depurarla di tutte le enfasi nazionaliste, tipiche dei vincitori e di chi spesso scrive i libri «ufficiali» di storia.

L'insegnamento di Barbiana. Trovo interessante il metodo pratico (ben descritto in *Lettera a una professoressa* e *L'obbedienza non è più una virtù*) con cui Don Milani faceva storia con i suoi ragazzi: metteva in cattedra le testimonianze dirette (ad es: i genitori che erano stati chiamati a combattere in guerra) o spingeva i ragazzi a condurre ricerche nelle fonti ufficiali (ad es: le statistiche dell'Istat)... perché potessero «ragionare con la loro testa». □

Con estrema franchezza e voglia di conoscere e scoprire dobbiamo sviscerare la storia e depurarla di tutte le enfasi nazionaliste

P.S. Un sito interessante su cui fare ricerca a partire dalla cronaca è <http://www.archiviolaStampa.it>

Mi piacerebbe sentire altri pareri: scrivetemi!



dossier



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

7 LA POLITICA



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



AGOSTO-SETTEMBRE 2010

Gli spazi



OTTOBRE 2010

I tempi



NOVEMBRE 2010

I saperi



DICEMBRE 2010

Passioni e compassioni



FEBBRAIO 2011

Identità e culture



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

«La lingua dei Romani, forse il popolo più politico che abbiamo conosciuto, usava le espressioni di “vivere e essere fra gli uomini, e morire e cessare di essere tra gli uomini” come sinonimi»

H. Arendt, «Vita activa. La condizione umana», Bompiani, Milano 1989

«Un governo libero è un governo che non fa male ai cittadini, che anzi dà loro la tranquillità e la sicurezza. Ma siamo ancora lontani dalla felicità; questa l'uomo deve crearsela da sé, perché sarebbe un'anima ben grossolana quella che si sentisse pienamente paga di godere la sicurezza e la tranquillità»

Stendhal, «L'amore negli Stati Uniti», in «L'amore» [1822], Mondadori, Milano 1990, p. 1731

La politica

Marialuisa Damini



COSCIENZA E PRESENZA POLITICA E BENE COMUNE

La crisi internazionale che attraversa gran parte del mondo ha ultimamente imposto agli Stati di rivedere l'agenda delle priorità su cui riflettere, per intraprendere azioni a più livelli, dal sociale all'economico, al politico. Il carattere globale della crisi aumenta la complessità di lettura delle sfide ad essa connesse. Le soluzioni appaiono incerte, spesso confuse, talora disorientanti, soprattutto dal punto di vista politico. È allora fondamentale chiedersi in che termini sia possibile parlare di politica oggi, riflettendo sul modo in cui rilanciarne la dimensione progettuale del *dare forma* al sociale, di offrire progetti significativi e di raccogliere un consenso che permetta di realizzarli². Partendo dall'assunto che l'uomo è un essere socievole per natura, indotto *naturalmente* a consociarsi con gli altri esseri umani, la politica, ovvero l'arte di amministrare la *polis*, pare essere quasi «connaturata» al genere umano, almeno quanto lo è la vita di relazione e la necessità di dare un ordine e una struttura alle relazioni umane. Le istituzioni politiche e statali, che operano con azione centripeta e quale segno di sostegno, come innervazione capillare e scheletro insieme della massa sociale, contribui-

scono a dare forma ed aggregazione. «In altri termini la politica - sostiene Lombardi - è il momento generale della società, l'ordine che sorregge l'insieme avendo sempre presente la natura qualitativa diversa che si accompagna alla sua funzione rispetto ai contenuti della vita civile»³.

RI-APPROPRIARSI DEL SIGNIFICATO DELLA POLITICA

Partendo da questi assunti, in quali termini è possibile un'educazione alla politica? Portera⁴ sostiene che l'approccio educativo (interculturale) non può non contenere sempre una dimensione politica che educi a sua volta alla cittadinanza democratica, giacché persone con scarsa educazione politica «sono pericolose, poiché non comprendono la complessità umana e della società o forse optano per soluzioni semplicistiche, basate su slogan populistici che incoraggiano modelli autoritari e non democratici come risposta a difficili sfide della società»⁵. Il nesso che collega l'educazione alla politica e alla cittadinanza democratica è denso di significato. Per continuare questa riflessione è bene anzitutto riappropriarci del significato del termine stesso «politica».

«Noi non siamo tutti uguali.
Lasciamo che questo ci renda felici.
Perché, se fossimo tutti uguali,
nessuno potrebbe vedere la differenza
tra te e me»

Proverbio norvegese



Occuparsi di politica significa uscire da una dimensione «privata» e realizzare così pienamente la propria dimensione umana, se è vero che, come affermato da Savater, «per essere pienamente umani dobbiamo vivere fra gli umani, ovvero non solo come gli umani, ma anche con gli umani. Insomma, dobbiamo vivere in società»

L'etimologia della parola ci porta a definire la politica come una *téchne*, come l'arte di governare lo Stato. Il primo aspetto da sottolineare è quindi quello della sua dimensione pubblica e nel contempo progettuale, riferito alla possibilità di allargare i propri spazi di pensiero e di azione per metterli a disposizione della comunità. Occuparsi di politica significa, in altri termini, uscire da una dimensione «privata» e realizzare così pienamente la propria dimensione umana, se è vero che, come affermato da Savater, «per essere pienamente umani dobbiamo vivere fra gli umani, ovvero non solo *come* gli umani, ma anche *con* gli umani. Insomma, dobbiamo vivere in società»⁶. Occuparsi di politica è «avere cura» della propria vita, certo, ma anche di quella degli altri e della pro-

pria e degli altri in relazione tra loro. In questo senso «l'impegno politico è in fondo diretta conseguenza della presa di coscienza dei rapporti interumani che legano vitalmente ogni individuo alla società e che rendono perciò illusorio o ipocrita ogni atteggiamento di individualismo autosufficiente»⁷. In altre parole, potremmo dire che nulla tocca l'uomo - ogni uomo - in tanti aspetti importanti della sua vita quanto la politica. La partecipazione dei cittadini alla politica ha infatti da sempre rappresentato la chiave di volta di ogni istituzione realmente democratica, in cui ogni cittadino è idealmente «proprietario» dello Stato, pur esercitando i propri diritti tramite delega.

Eppure non possiamo nascondere il fatto che ai nostri giorni è proprio la politica stessa ad utilizzare in modo mistificante tanto le emozioni quanto il tempo. Il risultato è una politica spogliata della sua dimensione progettuale di lettura del presente e di tensione verso il futuro. Una politica in questi termini diventa incapace, a livello locale, di leggere il divenire della *polis*, intesa in senso quanto mai ampio, in quanto appare volta unicamente ad occupare posizioni di potere per fare incetta di *benefit*, di ricchezze, di risorse materiali ed immateriali da utilizzare a proprio esclusivo uso e consumo, tanto a livello locale quanto globale.

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

INSODDISFAZIONE E SFIDUCIA GENERALIZZATE

Questo non può che provocare insoddisfazione e sfiducia generalizzate, che aumentano con i sempre più diffusi fenomeni di inefficienza e corruzione. L'insoddisfazione e la sfiducia contribuiscono, a loro volta, ad una generalizzata disaffezione dei cittadini verso la cosa pubblica, ma hanno forse aperto una nuova stagione che, pur con tutte le contraddizioni del caso, contengono nuove possibilità per far funzionare la democrazia. Un recente studio dell'Università di Bologna⁸ mette in luce, utilizzando per l'analisi dati provenienti sia da fonti nazionali (Itanes; Multiscopo Istat; Iard) sia internazionali (*European Social Survey*; *World Value Survey*), alcune indicazioni interessanti rispetto ai comportamenti e agli atteggiamenti politici dei giovani italiani. Il rapporto sottolinea come l'indebolimento della fedeltà di partito e del voto come dovere civico ha investito tutta la popolazione, e non solo quella giovanile, dagli anni '80 in poi, investendo prima le generazioni più anziane, e solo in seconda battuta i giovani. Gli indicatori presi in esame ci dicono che i giovani hanno seguito l'onda generale di declino, senza però manifestare quelle forme di disaffezione accentuate comunemente lamentate. È vero che ad essere impegnata in attività politiche è, come in passato, una ristretta minoranza di essi. Ma le nuove generazioni si sono spostate progressivamente da azioni partecipative dentro i partiti ad azioni auto-dirette, nelle associazioni o in nuovi ambiti di impegno sociale.

DUE PUNTI DI VISTA CONTRASTANTI

Questi dati sono interessanti perché ci aiutano a «trovare una collocazione» rispetto a due punti di vista in qualche mo-

do contrastanti rispetto al senso della politica oggi. Da un lato, infatti, c'è chi vede «nella crisi delle forme tradizionali di partecipazione politica il segno di un più generale rifiuto della partecipazione collettiva»⁹. Questa tesi pessimistica riprende le considerazioni fatte all'alba del nuovo millennio da Putman¹⁰, che vedeva le giovani generazioni, in particolare, ma non solo, distaccate dalla vita politica e chiuse in un nuovo (rispetto all'epoca precedente) e apatico disinteresse verso la cosa pubblica.

Dall'altro lato, la tesi sostenuta in vari testi da Inglehart, Welzel e Klingemann¹¹, più ottimista, legge il declino della partecipazione politica tradizionale come il segno di una trasformazione dei modi in cui le persone, in particolare i giovani, concepiscono l'impegno civile. In questo senso la crisi contiene il germe per un proprio cambiamento.

UNA NUOVA FIGURA DI CITTADINO UN NUOVO MODO D'INTENDERE LA POLITICA

Meno favorevole a sostenere le gerarchie istituzionali e i partiti di massa, il cittadino preferisce partecipare alla cosa pubblica in forme non tradizionali. In questo senso l'impegno politico si evolve e si rinnova. Non ci troviamo infatti, come

Le nuove generazioni
si sono spostate
progressivamente da azioni
partecipative dentro i partiti ad
azioni auto-dirette, nelle
associazioni o in nuovi ambiti di
impegno sociale



STEFANO CURCI



Zeno Saltini

«I profeta di Nomadelfia»: così Remo Rinaldi ha intitolato uno dei suoi libri su don Zeno Saltini, il prete che, sul modello delle prime comunità cristiane, ne ha fondata una in cui non esiste proprietà privata, i beni sono in comune e il lavoro non è stipendiato, e in cui le famiglie sono disponibili ad accogliere bambini in affido. Ha iniziato accogliendo gli «scartini», i bambini che - nell'Italia devastata dalle guerre - nessuno voleva, dando così un esempio per tutte le realtà del mondo in cui ci sono situazioni simili. Nato nel 1900 in una famiglia di contadini benestanti, il giovane Zeno

pensò di fare a meno della cultura libresca della scuola, ma un giorno - militare tra i giovani che dovettero fronteggiare la crisi bellica del 1917 - si trovò in difficoltà a rispondere ad un anarchico più istruito di lui che attaccava la Chiesa: Zeno si trovò fischiato dalla camerata che lo giudicava perdente nel dibattito e frustrato dalla sua incapacità di sostenere lo scontro dialettico. Segnato da questo episodio, decide di studiare legge per poter difendere i poveri, ma poi sente la chiamata ad una missione più alta: lavorare per prevenire la possibilità che i poveri cadano in disgrazia. Ordinato sacerdote nel 1931, don Zeno comincia a raccogliere i suoi «figli» a San Giacomo Roncole (Modena), i «Piccoli Apostoli» che costituiscono il nucleo originario della sua comunità. Nel 1941 arriva la prima «mamma di vocazione», seguita da altre giovani volontarie. Poi arriveranno i sacerdoti della diocesi a dare manforte a don Zeno. Ma la situazione del paese precipita: la tragedia dell'8 settembre 1943 spinge don Zeno, che più volte si era espresso contro il fascismo, a spostarsi temporaneamente al Sud, ben sotto la Linea Gotica: risalirà con l'esercito alleato. I membri della comunità si danno comunque da fare: aiutano ebrei o perseguitati politici a passare il confine e militano nelle formazioni partigiane. Nel 1947 i Piccoli Apostoli si trasferiscono presso l'ex campo di concentramento di Fossoli, vicino a Carpi, per costruire la loro città. Oltre alle mamme di vocazione, ci sono ora coppie di sposi pronte ad accudire i bambini come se fossero i loro. Un tentativo di dare una veste politica al gruppo (il «Movimento della

Fraternità umana»), con un programma vicino alla democrazia diretta, non ha successo. Le persone accolte superano ormai le mille unità, e i problemi economici si fanno pressanti.

Sono anni difficili per Don Zeno, come dimostra il fatto che viene allontanato dalla comunità dai suoi superiori nel 1952. Una donazione da parte della contessa Albertoni Pirelli permette alla comunità di trasferirsi a Grosseto, mentre don Zeno deve rispolverare il suo passato da avvocato per difendere alcuni ospiti di Nomadelfia ricaduti nella tentazione della delinquenza. Per uscire dall'*impasse* don Zeno chiede al papa di essere dispensato temporaneamente dal sacerdozio per poter tornare a guidare i suoi figli: Pio XII lo dispensa *pro gratia*. La soluzione scelta è quella di creare i gruppi familiari e di costituire la comunità come associazione civile. La comunità riparte e don Zeno torna pienamente sacerdote, con la soddisfazione della nomina a parroco di Nomadelfia. Nel 1968 il Ministero della pubblica istruzione riconosce il valore della scuola interna della comunità. Don Zeno è morto improvvisamente nel 1981: pochi mesi prima Giovanni Paolo II aveva ricevuto la comunità a Castelgandolfo definendo Nomadelfia un «preavviso di questo mondo futuro dove siamo chiamati tutti».

dossier

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



spesso si lamenta, nello spazio del disimpegno, ma nel delirarsi - forse - di un nuovo modo d'intendere la politica. Come sottolineato da Tuorto, più che crisi del rapporto con la democrazia, si assiste ad una trasformazione delle modalità con le quali si sviluppa questo rapporto. Certamente questo cambiamento tende ad orientarsi verso forme d'impegno pubblico radicate nel sociale (e quindi «politiche» in senso più ampio), all'interno di realtà associative, spesso di volontariato. Che cosa rimane, allora, della politica tradizionalmente intesa? Essa perde sempre più d'importanza se l'intendiamo come orizzonte di vita.

Ma questo non fa venire meno la voglia di partecipare. Assumiamo quindi ad una sorta di slittamento verso il sociale, su cui è tuttavia fondamentale operare distinzioni, perché anche la partecipazione associativa può oscillare da forme realmente impegnate a forme «leggere».

L'aspetto mancante è il carattere «ideologico» dell'appartenenza politica a vantaggio di un carattere «multi-dimensionale», dove le attività sono ispirate da motivazioni differenti. Il termine «politica» sfuma sempre più in «partecipazione attiva», che non può essere distinta dalla necessità del prendersi cura di sé, degli altri più vicini, del mondo.

Marialuisa Damini

Insegnante di scuola secondaria di secondo grado, è cultore della materia in Pedagogia generale e sociale. A livello di ricerca si occupa prevalentemente di tematiche legate all'educazione interculturale, alle competenze interculturali, alla didattica interculturale, al Cooperative Learning, all'accoglienza degli alunni stranieri in classe, al dialogo interreligioso. Collabora con riviste ed con enti formativi e del privato sociale che si occupano di immigrazione e di educazione interculturale.
marialuisadamini@gmail.com



«ESSERE» POLITICA, PIÙ CHE «FARE» POLITICA

Questo stato di cose si lega a una serie di fenomeni, culturali e antropologici, caratteristici della nostra epoca, che il filosofo e psico-terapeuta Miguel Benasayag ha definito «delle passioni tristi»¹². Il senso d'impotenza e di frustrazione, determinato da dinamiche sociali, culturali ed economiche, viene spesso amplificato dai *media*, in particolare dalla televisione, che proprio in questa amplificazione fa perdere di vista i problemi concreti e le possibili risposte. Ciò contribuisce a disgregare i già labili legami sociali caratteristici delle società capitalistiche, e fornisce interpretazioni semplicistiche di problemi complessi. Questi problemi non possono essere risolti da esperti o da *leader* autoritari o carismatici, ma nemmeno da minoranze militanti¹³.

È più produttivo ripensare il senso della partecipazione, ripartire da movimenti locali in un atteggiamento di dialogo-ricerca con i cittadini che abitano in uno stesso luogo e vivono



L'ORA DELLE RELIGIONI

a cura di GIUSEPPE TACCONI

RELIGIONI A SCUOLA UNA PROSPETTIVA LAICA E PLURALE

25-28

Il pluralismo culturale e religioso, tipico delle società europee contemporanee, sempre più multiculturali, è oggi al centro del dibattito pubblico, anche se più spesso come motivo di conflitto che non come occasione per aprire gli occhi e giungere a nuove consapevolezze e a coraggiose decisioni. Eppure, al di là di una certa retorica che scambia il dialogo per correttezza politica e reciproca indifferenza, il pluralismo culturale e religioso rappresenta nel nostro tempo la grande sfida, nella quale ciò che è in gioco - e qualche volta a rischio - è proprio l'umano e la possibilità di far continuamente evolvere la società degli umani nell'incontro. In questo contributo, mi preme sottolineare come la situazione attuale possa guidare, tra le molte altre cose, anche ad un ripensamento complessivo della presenza del dato religioso nei percorsi educativi scolastici. Non s'intende qui affermare che l'insegnamento scolastico della religione, così come lo conosciamo, sia privo di valore, ma suggerire che oggi la soluzione praticata in seguito alla revisione del Concordato del 1984 risulta

insufficiente per trasformare la pluralità di fatto in occasione di crescita per tutti.

L'«Insegnamento della religione cattolica» e i suoi limiti

L'«Insegnamento della religione cattolica» (Irc) - secondo la poco felice definizione concordataria e nonostante tutti i limiti di quel compromesso - può rappresentare, per chi intende avvalersene, la possibilità di accostarsi culturalmente ai contenuti della fede e dell'esperienza religiosa cristiana, soprattutto per come essa si è sviluppata nella tradizione cattolica, che più di altre ha inciso sulla storia culturale, sociale, artistica del nostro paese. Basti pensare al diffuso «analfabetismo» riguardo al cristianesimo, non solamente tra i giovani, per rendersi conto dell'importanza di un approfondimento culturale di questo genere e della responsabilità che gli insegnanti di religione hanno nel rendere attraente ed efficace questo insegnamento. Se è



vero, infatti, che oggi i modi di pensare e gli stili di vita più diffusi sono ormai sganciati da un universo di significati cristiano, la conoscenza dei nuclei principali del cristianesimo rimane essenziale per decifrare e comprendere il patrimonio culturale del nostro paese e, in genere, la traiettoria evolutiva dell'occidente. Anzi, proprio la crescente estraneità tra cristianesimo e cultura diffusa rende, a mio avviso, tale approfondimento oggi particolarmente necessario. L'Irc però non basta, sia perché continua a crescere il numero di coloro che scelgono di non avvalersene - e non possiamo ritenere che a scuola qualcosa possa essere, nello stesso tempo, «irrinunciabile» e non per tutti -, sia perché i livelli di apprendimento anche di chi si avvale di questa disciplina non sono esaltanti, sia perché è ormai indispensabile attivare processi di conoscenza e comprensione del valore e del significato che l'esperienza religiosa ha assunto e assume anche nella vita di uomini e donne di diversa provenienza culturale e religiosa.

Due allora mi sembrano le strade ulteriori che andrebbero concretamente esplorate: da una parte, il potenziamento, all'interno dei vari percorsi disciplinari, soprattutto in ambito storico, letterario, artistico, ma anche scientifico e matematico, di spazi in cui poter affrontare questioni legate alle religioni, dall'altra, l'introduzione di un insegnamento curricolare vero e proprio, obbligatorio per tutti, capace di aprire maggiormente alla conoscenza

delle diverse tradizioni religiose, in particolare quelle di appartenenza dei «nuovi italiani», e di portare ad accostarsi in modo pluralista al fenomeno delle religioni e della loro influenza sulle identità individuali e collettive, sulla cultura, la storia, l'arte, l'etica e la politica. In relazione a questa seconda via (cfr. Tacconi, 2009a), si potrebbe riprendere in mano una vecchia ipotesi che era stata discussa in particolare negli anni immediatamente precedenti alla revisione del Concordato e della successiva intesa tra Stato italiano e Conferenza episcopale italiana (1985): l'ipotesi del «doppio binario», che prevedeva un insegnamento a-confessionale della religione - nella nostra ipotesi, oggi dovrebbe trattarsi di «religioni», al plurale - parallelo all'insegnamento confessionale concordatario. Su questa ipotesi bisognerebbe discutere e confrontarsi approfonditamente. L'approccio potrebbe essere quello storico (Pagano, 2006) oppure quello comparativo (cfr. Küng, 2003) oppure quello che Nel Noddings propone per il contesto americano, in una densa riflessione di qualche anno fa su ciò che le scuole dovrebbero insegnare, che dedica un capitolo proprio alla religione: «[...] introdurre gli studenti ad una letteratura ricca ed affascinante che affronti, da una grande varietà di prospettive, le grandi domande dell'esistenza umana» (Noddings, 2006, p. 251). In quest'ultima prospettiva, affrontare temi religiosi a scuola potrebbe significare focalizzare l'attenzione su grandi questioni umane (Che cosa significa credere in Dio? Qual è il senso del vivere e del morire? Quali sono i criteri a cui ispirare l'agire? Che cosa dire di fronte alla sofferenza e all'esperienza della colpa? Ci può essere spiritualità senza religione?) e incoraggiare gli studenti ad esplorare le principali risposte che vengono date nelle varie tradizioni religiose e non, anche quelle contrastanti, per stimolare in loro pensiero e riflessione.

Giuseppe Tacconi

Giuseppe Tacconi è ricercatore di didattica generale e professore aggregato nella Facoltà di scienze della formazione dell'Università degli Studi di Verona.



Il presupposto della laicità

Le vie sopra nominate - potenziamento dell'approfondimento della dimensione religiosa all'in-

terno di diversi percorsi disciplinari e «insegnamento delle religioni» curricolare e obbligatorio per tutti - non andrebbero pensate in contrapposizione ma in cooperazione con l'Irc, già presente nell'ordinamento scolastico. Su quali presupposti può però fondarsi tale cooperazione e in genere un accostamento plurale e non ideologico ai fenomeni religiosi nel contesto della scuola?

Sia che si tratti dell'«insegnamento della religione cattolica» - che, nonostante la pasticciata soluzio-



ne concordataria, dovrebbe già essere pensato e offerto in prospettiva culturale, all'interno e nel pieno rispetto delle finalità della scuola -, sia nel caso dell'introduzione, nelle varie discipline, di percorsi che hanno a che fare con le varie religioni, sia nel caso di un nuovo ed inedito «insegnamento delle religioni», il presupposto mi sembra possa essere rappresentato da una certa idea di laicità e dalle implicazioni che questa idea può avere sull'educazione (Tacconi, 2009b).

Non mi riferisco qui certo a quella presunta «laicità» che vorrebbe escludere a priori dai programmi scolastici una componente così rilevante per la cultura umana e una dimensione così essenziale per la formazione personale com'è il fatto religioso. Penso invece all'idea sostenuta da Norberto Bobbio e recentemente riproposta da Roberto Mancini (2009), secondo cui la laicità sarebbe da intendere

come quel «[...] metodo che permette di convivere in modo che ogni tradizione, cultura, visione del mondo o fede possa riconoscersi impegnata con gli altri nella costruzione quotidiana di una convivenza umanizzata e giusta» (ibid., p. 8). La laicità così intesa rimanda ad un nucleo trasversale comune, costituito non tanto da un insieme predefinito di idee (fossero pure principi come l'eguaglianza, la libertà di pensiero, di coscienza, di espressione, di religione...), ma dalla disponibilità a tenere in moto i propri pensieri, a renderli aperti e fertilizzabili all'incontro con le convinzioni e i dubbi degli altri. La laicità, in quanto espressione giuridica, sociale, politica della coappartenenza di tutti al genere umano, si configurerebbe così come orizzonte in cui poter collocare sia l'Irc - e gli eventuali, auspicabili altri insegnamenti confessionali regolabili da un accordo con lo Stato italiano - sia le ulteriori proposte avanzate. La laicità diventerebbe così, nello stesso tempo, il presupposto di un'educazione all'umano (di cui fa a pieno titolo parte la dimensione religiosa) e il metodo da seguire per avvicinarsi, nella scuola di tutti, alla comprensione dei fenomeni religiosi e delle concezioni non religiose della vita, con uno stile dialogico, in cui la ragione possa svolgere una funzione regolatrice in senso critico ed autocritico (cfr. Cambi, 2007).

La laicità come metodo segna la pista su cui può incamminarsi, più in generale, un'educazione alla cittadinanza in senso interculturale, alla riscoperta della comune cittadinanza universale, condizione a cui apparteniamo e insieme compito che rimane sempre da adempiere. Anche nella scuola deve essere infatti possibile creare situazioni che fanno sperimentare concretamente come l'incontro con le diverse prospettive, religiose e non, sulla vita, lungi dal rappresentare solo un problema, offre la straordinaria opportunità di porsi interrogativi e di avviare ricerche e approfondimenti che arricchiscono tutti. La laicità come metodo orienta a costruire, anche nei contesti formativi, spazi di «buona reciprocità», in cui diventi possibile condividere ciò che si vive e ciò che si è e lasciarsi trasformare dall'incontro stesso con l'altro che, se autentico,



non lascia mai come prima. L'Irc e l'eventuale nuova «ora delle religioni» potrebbero allora diventare percorsi che cooperano nel guidare a rileggere le tradizioni e le esperienze religiose e nel sottoporle ad un processo interpretativo che ne evidenzia il contributo allo sviluppo umano ma che, con le luci, permetta di coglierne e d'interrogarne anche le zone d'ombra, in un processo aperto, che rifugge da posizioni rigide ed escludenti. Consentendo la costruzione di un orizzonte comune, la laicità come metodo aiuterebbe dunque a superare la molteplicità di pretese di verità, spesso in conflitto tra loro, e a muoversi verso un'idea multipla e plurale - perché relazionale - di verità, capace di riconoscere il contributo che in questo senso hanno offerto e continuano ad offrire le diverse tradizioni religiose che, quando sono autentiche, insegnano a lasciare che Dio - e con lui la verità - resti misteriosamente oltre il limite di ciò che è umanamente afferrabile. Pensiamo alla professione di fede ebraica che, consapevole che l'Assoluto è Uno, mette in guardia, anche attraverso il sorriso e l'ironia, dal rischio idolatrico di costruirsi tanti piccoli - ma non per questo innocui - idoli (Tacconi, 2006).

Rigurgiti identitari e tagli di bilancio

Le difficoltà a cui queste ipotesi possono andare incontro sono diverse. Ne segnalo due: la tendenza attuale che, allo scontro frontale tra laici e credenti, a cui avevamo assistito negli ultimi anni, ha sostituito la difesa integralista delle radici cristiane e che non favorisce certo la ricerca di soluzioni condivise. Siamo in un tempo in cui rigurgiti identitari contrappongono costantemente il «noi» al «loro» e fanno parlare di «nostra» cultura, «nostra» religione, «nostre» radici, opposte a quelle degli altri e in cui anche l'insegnamento della religione «cristiano-cattolica» viene brandito come una specie di vessillo identitario da esibire contro gli altri (talvolta, purtroppo, senza che molti degli stessi cattolici avvertano la profonda distanza di queste posizioni dal Vangelo). Una seconda difficoltà è costituita da politiche scolastiche attente più ai ta-

gli di bilancio che alle esigenze formative dei soggetti. In un contesto in cui si sta operando pesantemente con l'accetta, è difficile proporre l'introduzione di un ulteriore insegnamento che, peraltro, porrebbe la questione degli insegnanti e dei relativi percorsi formativi.

Entrambe sono, a mio parere, tendenze da contrastare. L'assunzione di una prospettiva autenticamente laica - anche nell'affrontare il tema dell'insegnamento delle religioni a scuola - rimane non solo un'esigenza dettata dalla società che abitiamo, sempre più multiculturale, in cui etnie, culture e religioni sono costrette a convivere e non hanno alternativa all'imparare a farlo, ma un'esigenza profonda che, in ultima analisi, si radica nella stessa condizione umana e aiuta a declinare un «noi» originario, inclusivo di tutta l'umanità, che viene prima di qualsiasi altro «noi» (etnia, nazione, comunità locale, famiglia, religione...) e lo include. Rimane aperto il compito di tradurre tutto questo in proposta politica. □

Bibliografia

- N. Bobbio, *Perché non ho firmato il Manifesto laico*, in E. Marzo, C. Occone (a cura di), *Manifesto laico*, Laterza, Roma-Bari 1999
- F. Cambi (a cura di), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Carocci, Roma 2007
- B. Casper, *Il pensiero dialogico. Franz Rosenzweig, Ferdinand Ebner e Martin Buber*, Morcelliana, Brescia 2009
- A. Castegnaro (a cura di), *Apprendere la religione. L'alfabetizzazione religiosa degli studenti che si avvalgono dell'insegnamento della religione cattolica*, EDB, Bologna 2009
- E. Genre, F. Pajer, *L'Unione Europea e la sfida delle religioni. Verso una nuova presenza della religione nella scuola*, Claudiana, Torino 2005
- R. Laporta (a cura di), *Educare al senso della vita nella scuola di Stato*, La Nuova Italia, Firenze 2001
- R. Mancini, *La laicità come metodo*, Cittadella, Assisi 2009
- N. Noddings, *Critical Lessons. What Our Schools Should Teach*, Cambrid-

ge University Press, New York (Usa) 2006

N. Pagano, *Per una «storia delle religioni». Un'alternativa laica all'ora di religione nella scuola pubblica*, Claudiana, Torino 2006

F. Pajer (a cura di), *Europa, scuola, religioni. Monoteismi e confessioni cristiane per una nuova cittadinanza europea*, Sei, Torino 2005

F. Pajer, *La laicità post-secolare, un luogo teologico*, in F. Cambi (a cura di), *Laicità, religioni e formazione: una sfida epocale*, Carocci, Roma 2007, pp. 61-75

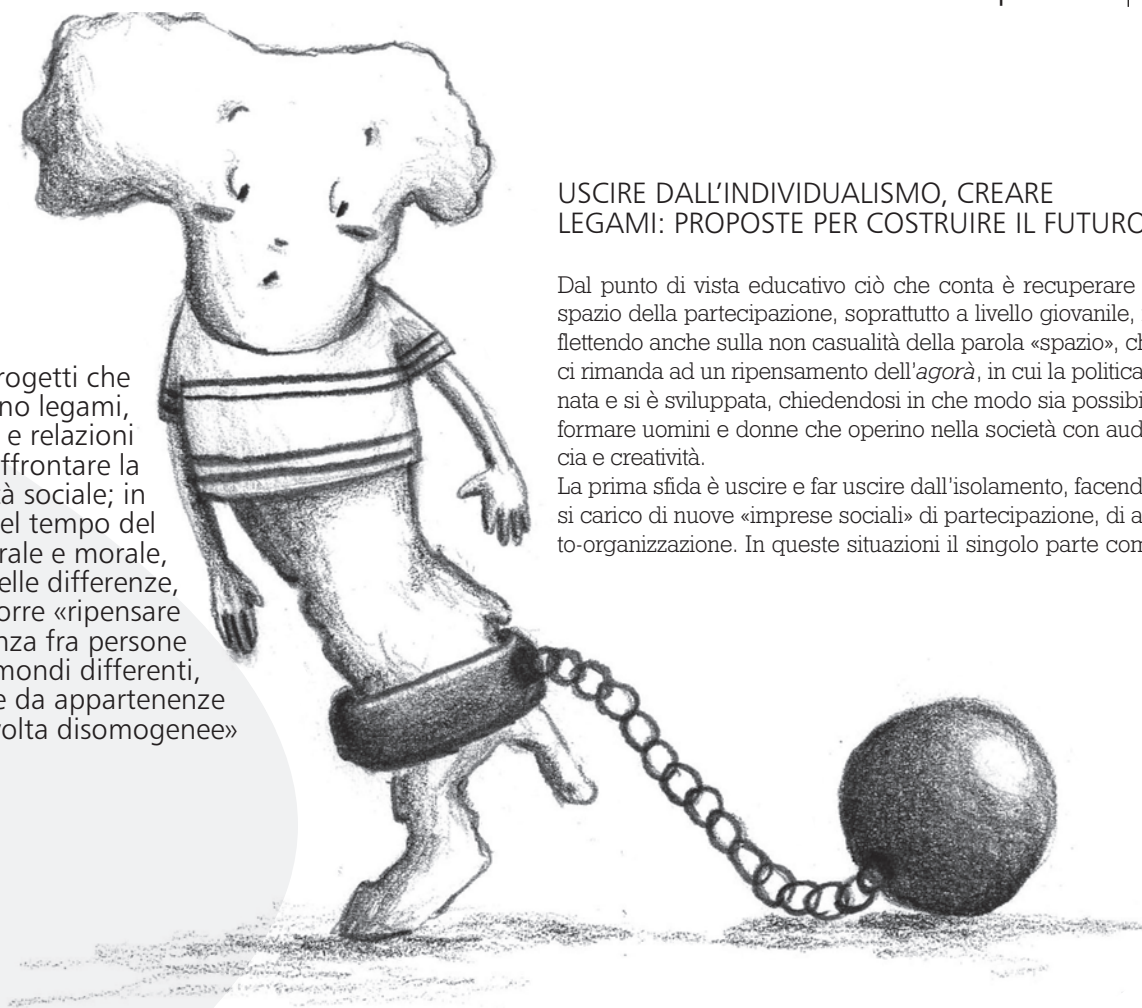
G. Tacconi, *Irc e apprendimento inter-religioso*, in «Religione e Scuola», XXXIII/2, 2004, pp. 3-8

G. Tacconi, *Contro l'idolatria*, in «Religione e Scuola», XXXIV/3, 2006, pp. 3-4

G. Tacconi, *Per un insegnamento scolastico della religione in ottica pluralista. Il percorso di riflessione degli ultimi anni della rivista «Religione e Scuola»*, in «Scienza dell'Amministrazione Scolastica» III/1, 2009, pp. 12-17

G. Tacconi, *Educazione e laicità*, in «Rassegna Cnos», XXV/2, 2009, pp. 15-22

Solo i progetti che stabiliscono legami, conoscenze e relazioni consentono di affrontare la vulnerabilità sociale; in particolare nel tempo del pluralismo culturale e morale, degli incontri, delle differenze, delle distanze, occorre «ripensare forme di convivenza fra persone embricate in mondi differenti, caratterizzate da appartenenze multiple e talvolta disomogenee»



USCIRE DALL'INDIVIDUALISMO, CREARE LEGAMI: PROPOSTE PER COSTRUIRE IL FUTURO

Dal punto di vista educativo ciò che conta è recuperare lo spazio della partecipazione, soprattutto a livello giovanile, riflettendo anche sulla non casualità della parola «spazio», che ci rimanda ad un ripensamento dell'*agorà*, in cui la politica è nata e si è sviluppata, chiedendosi in che modo sia possibile formare uomini e donne che operino nella società con audacia e creatività.

La prima sfida è uscire e far uscire dall'isolamento, facendosi carico di nuove «imprese sociali» di partecipazione, di auto-organizzazione. In queste situazioni il singolo parte come

nella quotidianità le stesse problematiche e le stesse attese. La politica non sono gli altri. Ciascuno di noi è chiamato ad *essere* politica, più che a *fare* politica. In questa contrapposizione tra *fare* ed *essere* c'è il cuore della nostra riflessione. *Essere* infatti richiama ad una costruzione della propria identità che è tale solo nella misura in cui si costruisce attraverso l'alterità. Dare un «respiro ampio» alla partecipazione politica diventa fondamentale per dare un pensiero globale ad ogni agire locale. Pensare alla politica come progetto significa ripensare alla politica in maniera ampia, come parte del sistema socio-economico che deve avere il coraggio di affrontare le grandi questioni di oggi: ambiente, pace, convivenza; che sappia vivere cioè nuove prospettive di apertura su scala mondiale (*global*) e nel contempo contribuire alla rinascita e alla rivalutazione della dimensione del vicino, della comunità, della tradizione (*local*). Come affermato da Sirna, «resta ineludibile per tutti il radicale e costitutivo bisogno di comunanza/appartenenza alla comunità umana, ma questo bisogno può trovare risposta soltanto se si creano legami con comunità definite, capaci di alimentare i processi di identificazione della persona che, soprattutto nell'età evolutiva, costituiscono un elemento cruciale per la sua crescita e per l'esercizio della sua responsabilità e dei suoi diritti»¹⁴.

persona costruendo una *comunità* durante il processo, assumendo pertanto «la necessaria rottura dell'individualismo per farsi società e di fatto politica, ritrovando soddisfazioni e arricchimento culturale e sociale che il privato gli negava»¹⁵. È vero che, come sottolineato da Lizzola¹⁶, che a sua volta riprende alcune riflessioni di Maria Zambrano¹⁷, viviamo in un «tempo di durezza e di rancore, preso dai vortici e dai risucchi in paure e sentimenti negativi», in cui nuove forme di disuguaglianza, di vulnerabilità, di marginalizzazione, incertezza e povertà vanno via via palesandosi «rivelandosi invasive e critiche per la vita delle persone»¹⁸. È importante sottolineare come molti elementi di vulnerabilità, di sofferenza e di emarginazione abbiano natura economica e sociale, ma è pur vero che molti hanno invece dimensioni personali, psicologiche, relazionali. Potremmo affermare che «una delle forme di disuguaglianza più insidiosa oggi riguarda proprio la *distribuzione delle relazioni sociali*»¹⁹. Solo i progetti che stabiliscono legami, conoscenze e relazioni consentono di affrontare la vulnerabilità sociale; in particolare nel tempo del pluralismo culturale e morale, degli incontri, delle differenze, delle distanze, occorre «ripensare forme di convivenza fra persone embricate in mondi differenti, caratterizzate - nella loro identità - da appartenenze multiple e talvolta disomoge-

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

LUOGHI

Non esiste un abitare senza luoghi

DAVIDE BAZZINI

Non esiste un abitare senza luoghi. *Habitare* è proprio, non solo etimologicamente ma anche - e forse soprattutto - antropologicamente, un *tenere* lo spazio riempiendolo della gestualità quotidiana, della cura di sé, della ricerca (consapevole o distratta che sia) di una sicurezza primaria.

La nostra identità è in stretta relazione con lo spazio delle esperienze; per questo il nostro affermare «io sono...» è proferito con un forte collegamento all'abitare, all'abitazione. L'abitare è insomma teatro di una fenomenologia del quotidiano che assume le forme più svariate nelle diverse società, ma che è accomunata dalle necessità di prendersi spazio, di ancorarsi ad un luogo, di farsi casa. Stupisce quindi che sia proprio la casa, il nucleo primario dell'abitare ad essere assente nel dibattito contemporaneo sui luoghi. Sì, certo, pensiamo alle grandi piazze, ci commuoviamo per i luoghi storici, tifiamo per le grandi *archistar* che progettano nuovi monumenti, nuovi quartieri, nuovi musei, nuovi aeroporti, nuove e scintillanti torri di uffici. Ma l'abitazione, la casa, il domicilio, l'unità abitativa che dir si voglia, sembra non interessare. La nostra - col-

lettiva - capacità di pensare a strutture di qualità per l'abitare è ridotta al minimo. Siamo fermi, con poche variazioni, ai condomini a lama, a torre o alle case a schiera con «servizi e finiture di qualità». La stereotipia riguarda non solo le forme architettoniche e le soluzioni tecnologiche adottate per la casa d'abitazione, ma anche le modalità di relazione che da queste case sono indotte. Sembra essere presente la sola logica del valore immobiliare: la casa, l'abitare, non è più spazio che si «tiene», ma è spazio che si «acquista». È il prevalere della logica del valore degli immobili rispetto alla qualità dell'abitare. Tutto ciò che mortifica il valore immobiliare è visto come una minaccia, con il risultato che la casa diventa più il feticcio di una presunta sicurezza economica che non lo strumento per la costruzione della sicurezza primaria.

Il condominio, straordinario potenziale luogo di creazione di relazioni, diventa invece la rischiosa sommatoria delle ansie e delle paure proprietarie. La finezza narrativa di J.G. Ballard ha colto nel romanzo *Il condominio*¹ la debolezza, la violenza repressa dell'abitare condominiale; nella verosimiglianza surrealista del racconto Ballardiano il palazzo ipertecnologico, grande, immenso, è teatro di una progressiva decadenza della qualità della costruzione che si accompagna ad un inevitabile imbarbarimento delle relazioni tra i condomini, divisi in bande per contendersi il territorio, disposte a uccidere per garantirselo ma incapaci di abbandonare il condominio: «[...] al sicuro nella conchiglia del grattacielo, come passeggeri a bordo di un aereo con il pilota automatico, erano liberi di comportarsi in qualsiasi modo volessero, di esplorare le pieghe più oscure della propria personalità. Per molti versi, il grattacielo era il perfetto modello di tutto ciò che la tecnologia aveva fatto per rendere possibile l'espressione di una psicopatologia autenticamente libera [...]». L'abitare all'interno delle aggregazioni urbane contemporanee descrive insomma territori ibridi, effimeri, in cui è più facile un «transitare», uno «scorrere» che un «tenere»; questa estrema mobilità è ancorata solo alla mera proprietà immobiliare, è ferma all'investimento economico, al «bene rifugio», all'ipoteca del mutuo. Non disegna, non prescrive, non crea nuovi luoghi e nuove città. Si affermano solo forme urbane volutamente esclusive, i nuovi quartieri residenziali, le varie «Milano2», citazioni di città più che città, luoghi nei quali la prevalenza è del temporaneo, del soggettivo, del frammentario, del seriale...

«COHOUSING», UN NUOVO MODO DI ABITARE

Eppure, nonostante la massificante predominanza delle forme seriali dell'abitare, nuovi luoghi, nuove relazioni, nuove aggregazioni si *prendono* spazio e lo *tengono*, lo abitano. Nuovi modi che prendono piede nelle periferie più isolate, nei quartieri universitari, nelle occupazioni più consapevoli. Esperienze che nascono per lo più dal basso, volte a recuperare una logica comunitaria. Si chiamano in tanti modi, ma quello forse più utilizzato è *cohousing*. Se il condominio è l'esempio di una comunità fallita, il *cohousing* e i condomini solidali² possono rappresentare una delle risposte concrete per costruire e ritrovare dimensioni perdute di socialità, di auto/mutuo/aiuto. Un nuovo modo di abitare in cui l'ossessione

per il valore della proprietà è sostituita da spazi e servizi condivisi, in cui il *consumo di città* è sostituito dalla creazione di *nuovi luoghi significativi*. Gli insediamenti abitativi sono in genere composti da 20-40 unità abitative, per famiglie e *single*, che si sono scelti tra loro e convivono come una comunità (vicinato elettivo), gestendo i servizi e gli spazi comuni in modo collettivo. Solitamente le parti strutturali e le tecnologie scelte sono attente alla sostenibilità e all'innovazione. La cosa interessante è che il *cohousing* non si limita, nelle sue migliori esperienze, a una sorta di *gruppo di acquisto* per risparmiare sul costo dell'immobile; la caratteristica principale è legata alla volontà/necessità del «fai da te». Quelle di *cohousing* tendono a non essere abitazioni «chiavi in mano», pensate e costruite da altri, ma vengono pensate e costruite dai co-abitanti. È un'attenzione e una capacità all'*autocostruzione* che si esprime già dalla progettazione, che (ancorché seguita e svolta da professionisti) è però *partecipata e condivisa* dai proprietari comuni. Il soggetto decisionale è insomma il gruppo dei residenti che dall'esperienza abitativa comune sono indotti a maturare capacità di ascolto e di *decision making*.

La forma contemporanea del *cohousing* è nata in Danimarca negli anni '60, dove un gruppo di 50 famiglie sviluppò il primo progetto a livello mondiale, chiamato *Sættedammen*. Oggi esistono oltre 600 comunità di *cohousing* in Danimarca e interi quartieri delle città stanno seguendo il modello *cohousing*. Altre centinaia di esperienze sono visitabili nelle città europee (nel Regno Unito, in Olanda, Svezia e Germania). Ci sono già più di 100 *cohousing* negli Stati Uniti e anche il Canada e l'Australia hanno visto lo sviluppo di numerose comunità. In Italia si può raccontare dell'*Urban Village Bovisa* a Milano, un complesso residenziale a 400 passi dalla sede del Politecnico, in un ex-opificio. Ci vive una *community* di 32 famiglie che vivono in un cortile con al centro un bel giardino comune. Le case sono *loft* e mansarde con garage, piccoli giardini privati... In più ci sono una piscina con solarium e altri 140 m² di spazi comuni (*living* condiviso, lavanderia-stireria, *hobby room*, deposito GAS ovvero dei prodotti del Gruppo di Acquisto Solidale). Oppure di *Numero Zero* a Torino, il nome del progetto di *cohousing* per l'edificio di via Cottolengo 4, nel cuore di Porta Palazzo.

Il *cohousing* testimonia insomma che le città sono ancora vive, che il modo in cui viviamo ed abitiamo non è un «fatto» dato per scontato una volta per tutte, ma un processo in costante revisione. Le nuove forme dell'abitare introducono non solo nuovi luoghi, ma anche nuovi simbolismi all'interno del tessuto della città. Contesti nuovi per una diversa forma dell'abitare, un abitare che ridà centralità ai legami sociali, che recupera lo spazio urbano per dargli il senso di una esperienza, per popolarlo di luoghi e non solo di eventi, per «tenerlo», «abitarlo», come se fosse, di nuovo e finalmente, una cosa importante. □

¹ J.G. Ballard, *Il condominio*, Feltrinelli, Milano 2003.

² M. Lietaert (a cura di), *Cohousing e condomini solidali*, AAM Terra Nuova, Firenze 2007.

nee»²⁰. È in questo sistema che la dimensione della partecipazione civile assume un valore nuovo. Partecipare significa riconoscere un *legame* cui si appartiene e, insieme, un *percorso* di crescita e maturazione. «Per questo partecipazione ed educazione sono fortemente connesse: sono modi di uno *sviluppo dell'alleanza* tra donne e uomini, tra generazioni; e tra ruoli, tra culture, tra saperi particolari»²¹. Nello stesso tempo lo spazio della partecipazione è esperienza di unificazione di sé in una storia di vita, quindi di ricomposizione, di «messa a disposizione di sé agli altri». Partecipare è «sentire» l'altro e fargli spazio²². «La nozione di individuo rimanda alla nozione di Altro - nota Pulcini -, che deve però essere sottratta all'idea di un'alterità plasmata a immagine e somiglianza dell'individuo sovrano. In questa prospettiva il compito che ci attende, muovendoci alla luce delle suggestioni che offre il pensiero decostruttivo, è mettere in discussione concetti come soggetto, individuo e comunità per riappropriarcene in un altro modo: in questo senso, nel riappropriarci del concetto di comunità, l'attenzione si sposta sul *cum*, su quello che un certo pensiero decostruttivo - da Georges Bataille a Jean-Luc Nancy - chiama l'essere *con*, l'essere insieme»²³.

BIBLIOGRAFIA

M. Benasayag, G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2009

M. Callari Galli, F. Cambi, M. Ceruti, *Formare alla complessità. Prospettive dell'educazione nelle società globali*, Carocci, Roma 2004

M. Santerini, *La scuola della cittadinanza*, Laterza, Roma-Bari 2010

F. Savater, *Politica per un figlio*, Laterza, Roma-Bari 1995

A. Portera, P. Dusi, B. Guidetti (a cura di), *L'educazione interculturale alla cittadinanza*, Carocci, Roma 2010



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

PER UNA PARTECIPAZIONE SOCIALE E POLITICA

A questo punto diventa fondamentale trovare la chiave per aprire alla partecipazione sociale e politica. Come sostiene Pollo, infatti, l'educazione rappresenta una risorsa per metabolizzare la crisi politica che investe la società, e soprattutto andare oltre, a patto che si riscopra l'autonomia dell'educare e dell'animare *dentro* la società²⁴. Lo spazio di partecipazione può essere reale, ma la nuova *agorà* può essere anche virtuale, anzi l'applicazione delle nuove tecnologie dell'informazione si dirige proprio verso «l'accrescimento della responsabilità dei rappresentati, la cittadinanza attiva, la comunicazione e il dibattito pubblico, invece della semplice informazione, e la consultazione *bottom-up*, invece che *top-down*, la condivisione di responsabilità tra decisori pubblici e il pubblico»²⁵.

Ora, le reti telematiche, unite a pratiche diffuse di comunicazione elettronica orizzontale, possono rappresentare un contributo prezioso proprio per la loro possibilità di «socializzare» chi vi partecipa e chi si trova così inserito in una dimensione comunicativa ed organizzativa complessa, senza essere per questo sostitutive della sfera pubblica locale. Tuttavia, «soprattutto nelle comunità locali, più colpite dal peso degli elementi di crisi sociale, come disoccupazione, povertà, disuguaglianze, emergenze sociali ed ambientali, l'adozione di percorsi partecipati coerenti, può svolgere un'importante funzione di rivitalizzazione delle relazioni sociali, alimentan-

dole della fiducia necessaria, favorendo reciprocità, complementarità e integrazione delle risorse»²⁶.

È necessario tuttavia riscoprire anche all'interno di queste esperienze, reali o virtuali, di condivisione che porta alla partecipazione, il senso profondo, che trova nell'anima e nella coscienza il luogo della progettualità e della libertà umana. L'animazione alla partecipazione attiva diventa, per rifarci a Paulo Freire, un «tema generatore»²⁷ di vita nel momento stesso in cui, a livello locale, ma non solo, la vita stessa è minacciata. La partecipazione attiva ad un'*agorà*, tanto grande da assumere ormai un orizzonte planetario, costituisce una strada nuova per riappropriarsi in modo più onesto e più vero della politica, per continuare a scommettere nel futuro dell'umanità, per «liberare la ricchezza delle nuove generazioni» e per «continuare a rigenerare l'uomo e la stessa società»²⁸.



¹ Entrambe queste citazioni si trovano in F. Savater, *Politica per un figlio*, Laterza, Roma-Bari 1995.

² L. Bazzicalupo, *Quando la rappresentazione politica rifiuta la politica*, in «Il Mulino», n.3/10 (<http://www.rivistailmulino.it/journal/article/index/Article/Journal:RWARTICLE:32026>).

³ G. Lombardi, *Quando la politica incontra l'educazione*, in «R/S Servire», n. 3, 1968, pp.1-4 (cfr. http://www.agesci.org/risorse/downloads/archivio/documentazione/quando_la_politica_incontra_leducazione_.pdf.pdf).

⁴ A. Portera, *Educazione interculturale alla cittadinanza: necessità e urgenze*, in A. Portera, P. Dusi, B. Guidetti (a cura di), *L'educazione interculturale alla cittadinanza*, Carocci, Roma 2010, pp. 26-27.

⁵ J. S. Gundara, *Interculturalism, Education and Inclusion*, Chapman, London 2000.

⁶ F. Savater, *Politica per un figlio*, Laterza, Roma, 1995, p. XIII.

⁷ G. Lombardi, *Ibidem*.

⁸ D. Tuorto, *Giovani, politica e impegno sociale. Trasformazioni di lungo periodo e cambiamenti recenti*. Atti del Convegno «I giovani e l'Europa», Forlì, 26-27 marzo 2009, in <http://www.giovaniesocieta.unibo.it/paper/9c/tuorto.pdf>

⁹ *Ibidem*.

¹⁰ R.D. Putnam, *Capitale sociale e individualismo: crisi e rinascita della cultura civica in America* (a cura di R. Cartocci), Il Mulino, Bologna 2004.

¹¹ R. Inglehart, *Valori e cultura politica nella società industriale avanzata*, Liviana, Torino 1993; H.D. Klingemann, D. Fuchs, (a cura di), *Citizen and the State*, Oxford, Oxford University Press, 1995; C. Welzel, R. Inglehart e H.D. Klingemann, *Human development as General Theory of Social Change, Discussion Paper FS III 01-201*, Wissenschaftszentrum Berlin für Sozialforschung (WZB), Berlin 2001.

¹² M. Benasayag, G. Schmit, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2009.

¹³ Cfr. P. Bianchini, *Gente che passa il confine dal subire all'agire. L'emergere di forme inedite di azione sociale*, in «Animazione Sociale», ag.-sett. 2010, p. 4 e ss.

¹⁴ C. Sirna, *Nuovi volti della cittadinanza nell'era postnazionale*, in A. Portera, P. Dusi, B. Guidetti (a cura di), *Op. cit.*, pp. 45-46.

¹⁵ F. Indovina, *Uscire dall'isolamento privato. Cittadini alla ricerca dello «spazio comune»*, in «Animazione Sociale», gennaio 2010, p. 13.

¹⁶ I. Lizzola, *Partecipare alla vita comune. Una nuova immaginazione per generare democrazia e vita comune*, in «Animazione Sociale», ottobre 2010, p. 13.

¹⁷ M. Zambrano, *L'agonia dell'Europa*, Marsilio, Venezia 2009.

¹⁸ E. Zucchetti, *Rapporto sulla città*, Franco Angeli, Milano 2009.

¹⁹ *Ibidem*, p. 14.

²⁰ M. Magatti, *Libertà immaginaria. Le illusioni del capitalismo tecno-nichilista*, Feltrinelli, Milano 2009

²¹ Cfr. Lizzola, *op. cit.*

²² Lizzola, *op. cit.*, p. 13 e ss.

²³ E. Pulcini, in L. Mazzone, *Reinnesare passioni dell'agire civile e politico. Come sentire paura per il mondo fino ad averne cura?*, in «Animazione Sociale», maggio 2010, p. 8.

²⁴ M. Pollo, *È possibile animare la partecipazione sociale e politica? La scommessa su una partecipazione emancipatrice*, in «Animazione Sociale», giugno-luglio 2010, p. 53 e ss.

²⁵ A.C. Freschi, *La Società dei saperi. Reti virtuali e partecipazione sociale*, Carocci, Roma 2002, p. 92.

²⁶ S. Cirulli, tesi di laurea in Comunicazione Politica: «Democrazia e nuove tecnologie: rischi di esclusione e opportunità di partecipazione», in http://www.tecnotea.it/tesi/democrazia/partecipazione/03/document_view/?page=2

²⁷ P. Freire, *La pedagogia degli oppressi*, Mondadori, Milano 1971; nuova edizione EGA, Torino 2002.

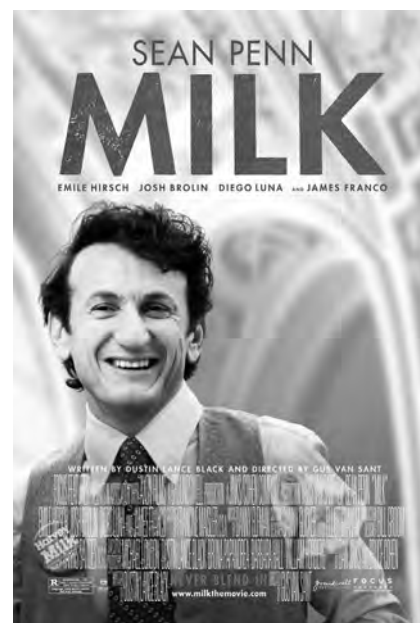
²⁸ M. Pollo, *op. cit.*, p. 54

cinema

MILK

di Lino Ferracin
liferrac@libero.it

La storia. Il film racconta gli ultimi otto anni della vita di Harvey Milk, dal suo arrivo a San Francisco fino al suo assassinio. Primo gay dichiarato ad essere eletto ad una carica istituzionale negli Stati Uniti, Milk venne ucciso nel 1978, assieme al sindaco George Moscone. Arrivato otto anni prima da New York con il suo compagno Scott Smith nel quartiere Castro di San Francisco e aperto un piccolo negozio di pellicole fotografiche, Milk diventa il punto di riferimento non solo della comunità gay del quartiere ma anche di altri gruppi di emarginati. Dopo diversi insuccessi elettorali il suo lavoro di sensibilizzazione e propaganda lo porta alla carica di consigliere comunale e poi allo scontro con le frange più conservatrici dell'America, che vogliono cancellare dalla legislazione dei diversi Stati ogni legge che vieti qualsiasi discriminazione contro i gay. Verrà ucciso da Dan White, collega e avversario di lotte all'interno del consiglio comunale della città di San Francisco.



Regia: Gus Van Sant

Interpreti: Sean Penn (Harvey Milk), Emile Hirsch (Cleve Jones), Josh Brolin (Dan White), Diego Luna (Jack Lira), James Franco (Scott Smith).

Stati Uniti 2008. 128min. Bim Distribuzione

Ha ottenuto 8 candidature ai Premi Oscar 2009, vincendone 2 per il miglior attore protagonista a Sean Penn e la migliore sceneggiatura originale a Dustin Lance Black

Il regista sul film. «Questo è un film più tradizionale rispetto ad altri miei lavori. La sceneggiatura già imponeva di fare un film di questo tipo e quindi la storia viene raccontata in maniera lineare. E comunque lo stile più rivoluzionario, che mi sembrava giusto adottare per raccontare la vita di un gay, era proprio uno stile classico, misurato, per dare spazio alla storia e a tutto quello che di straordinario e importante lui ha fatto e mettere l'etica prima dell'estetica. Io non volevo che fosse considerato un eroe ma un grande uomo, attento ai diritti di tutti gli esseri umani. Comunque non penso assolutamente di avere rinunciato al mio personale modo di girare».

Il film. Dopo una sequenza di documenti d'epoca sull'arresto da parte delle forze di polizia di omosessuali, documenti montati a ripetutamente sottolineare i gesti degli arrestati che vergognosi si coprono il volto per sottrarsi allo sguardo dei reporter, il film inizia con la dichiarazione che Milk lasciò su

dossier

Adesso! Per una cittadinanza globale dalle paure al coraggio civile

Il regista

Gus Van Sant è nato a Louisville, Kentucky, nel 1952. Dopo il diploma alla *Rhode Island School of Design*, Van Sant ha per anni diretto spot pubblicitari, corti e video clip, oltre ad insegnare cinema all'Oregon Art Institute, mostrando, rispetto al cinema commerciale, particolare attenzione alle nuove tecniche e costante sensibilità a temi e figure di marginali. Nel 1989 il suo primo lungometraggio, *Drugstore Cowboy*, sul mondo della droga, introduce Van Sant nel giro di Hollywood. I suoi film ottengono riconoscimenti di critica e pubblico: *Belli e dannati* (1991), *Cowgirl - Il nuovo sesso* (1993), *Da morire* (1995), *Will Hunting - Genio ribelle* (1997), *Psycho* (1999), *Scoprendo Forrester* (2000). Nel 2003 Van Sant vince a Cannes la Palma d'oro per la migliore regia per *Elephant*, sulla strage di studenti dell'aprile 1999 nel liceo di Columbine a Littleton, in Colorado. Nel 2005 con *Last Days* Gus Van Sant ci porta dentro agli ultimi giorni di Kurt Cobain, leader dei Nirvana; nel 2007 segue in *Paranoid Park* i giorni persi di un sedicenne; del 2009 è *Milk*; del 2010 è *Urlo*, sulla poesia di Allen Ginsberg e di prossima uscita nel 2011 *Restless*, ancora una dura storia di adolescenti. Una lunga serie di lavori su personaggi ai limiti, rifiutati o rifiutati; alcuni di questi titoli sono pagine di forte riflessione per lo spettatore.

un magnetofono mesi prima del suo assassinio. «Fu durante una delle mie prime campagne che mi venne da aprire il discorso con una frase che sarebbe diventata una specie di firma: "Il mio nome è Harvey Milk e voglio reclutarvi tutti [...]» (scorrono le immagini convulse della scoperta dell'omicidio e del suo annuncio). "Mi rendo perfettamente conto che sono una persona che lotta per quello in cui crede, un attivista, un attivista gay che fa di se stesso un bersaglio per qualcuno che è insicuro, spaventato, con le sue fobie, disturbato mentalmente. E questa è una eventualità molto concreta perché a San Francisco abbiamo rotto l'argine del più grande pregiudizio di questo paese. Vorrei avere il tempo di spiegare tutte le cose che ho fatto, che ho fatto per lo più con l'occhio rivolto al movimento gay". Segue il titolo del film e poi la scena dell'incontro nella metropolitana di New York tra Harvey e il grande amore Scott Smith. Il film è costruito così, alternando la voce di Harvey, che si registra, alle sue battaglie pubbliche e alle sue vicende private. Il tutto narrato in modo tradizionale, come un buon film biografico, con una fotografia che nella grana e nelle tonalità dei colori richiama gli anni '70; il tono è equilibrato, mai volgare, mai gridato, mai volutamente alla ricerca di facili reazioni emotive, se non nell'ultima sequenza e



nei titoli di coda preceduti dalle note biografiche e dai veri volti dei protagonisti principali delle vicende. Il regista si concentra soprattutto sulla lotta e sulle vicende del mondo gay, accennando solo alle altre categorie sociali che furono oggetto dell'attività politica di Harvey, perché per il regista è centrale sottolineare che la linea di condotta e di proposta più importante di Harvey è stata quella che i gay non dovessero più nascondersi soprattutto di fronte ai loro familiari ed ai loro amici, che dovessero uscire dall'anonimato e rivendicare uguaglianza di diritti, di lavoro e di quotidiano.



Nelle ultime sequenze sulle immagini delle 30 mila persone radunatesi alla notizia della sua morte, si ascoltano le parole finali della registrazione: «Ieri sera ho avuto una telefonata da Altona (Pennsylvania); la voce era molto giovane e quella persona ha detto "Grazie". Dovete eleggere persone gay così che quel giovane e le migliaia e migliaia giovani come lui possano sperare in una vita migliore, sperare in un domani migliore. Io chiedo questo, che se ci dovesse essere un omicidio, in cinque in dieci in cento in mille siano a levarsi in piedi; se una pallottola mi trapasserà il cervello che serva a distruggere ogni muro dietro cui ci nascondiamo. Io chiedo che il movimento continui perché non è questione di guadagno personale, non è questione di individualismo e non è questione di potere; è questione dei noi là fuori e non solo i gay e i neri e gli asiatici e gli anziani e i disabili e i noi. Senza la speranza i noi si arrendono. So che non si può vivere solo di speranza ma senza la speranza la vita non vale la pena di essere vissuta. E quindi tu, e tu, e tu dovete dar loro la speranza, dovete dar loro la speranza. Ok». E spegne il magnetofono. □

Altre visioni

Il documentario biografico premio Oscar *The Times of Harvey Milk*, diretto da Rob Epstein nel 1984.

I diari della motocicletta di Walter Salles. 2004. 126 min.; storia del viaggio di esplorazione interiore e politica del futuro Che Guevara per le strade del Sudamerica fino alla decisione di una vita impegnata.

Malcolm X di Spike Lee. 1992. 202 min.; crescita anche questa di una coscienza, prima morale e poi politica, di un lottatore fino alla morte per i diritti dei neri d'America; uno dei leader più incisivi negli Usa degli anni '60.

il resto del mondo



Decolonizzare l'educazione

Alessio Surian

alessio.surian@gmail.com

Ci sono riforme educative tutte interne ai giochi parlamentari dove vengono (poco) discusse e proclamate, impermeabili alla società civile e a chi nella scuola e nell'università lavora. E c'è chi sceglie di discuterle e dar loro ufficialità nelle centrali sindacali. È il caso della nuova Legge Educativa boliviana, la 070, promulgata a fine 2010 e presentata ufficialmente nella sede della Confederazione Sindacale dei Maestri Rurali de Bolivia. Nell'introdurla, il presidente Evo Morales l'ha definita uno strumento per «decolonizzare» l'educazione boliviana: si volta pagina, verso un sistema educativo maggiormente pluriculturale, che sappia suscitare rispetto per la *Pachamama*, la madre terra. Si tratta quindi di un nuovo tassello volto a realizzare la nuova Costituzione, quella che pone l'accento sulla natura pluriculturale dello Stato, tradotto in termini educativi anzitutto come offerta scolastica bilingue, uno degli aspetti che stanno maggiormente a cuore del ministro dell'educazione, Roberto Aguilar, promotore di una pedagogia *intracultural, intercultural y plurilingüe en todo el sistema educativo*, ma anche *unitaria, pública, universal, democrática, participati-*

va, comunitaria, descolonizadora y de calidad.

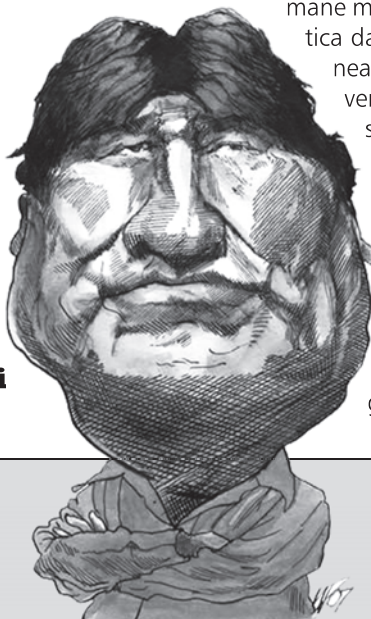
La confederazione sindacale Centrale Operaia Boliviana (COB) ha definito la legge un evento storico sia per il modo partecipativo in cui è stata elaborata, sia per i suoi contenuti. Il nuovo curriculum riprende uno dei temi più cari al presidente Morales: la difesa della *madre tierra*, la promozione di misure adeguate e sostenibili rispetto al cambiamento climatico. Per Morales si tratta di lasciarsi alle spalle un'educazione alienata, sottomessa, subordinata e di impegnarsi per un'educazione *revolucionaria y liberadora*, in un cammino di «liberazione della Bolivia» a livello etico, culturale e ecologico, nella consapevolezza che i pericoli crescenti che minacciano il pianeta mettono a rischio l'umanità stessa. Per la prima volta, ha detto, «gli insegnanti dispongono di una legge che è stata elaborata dai boliviani e non da consulenti della Banca Mondiale o del Fondo Monetario Internazionale (FMI), come succedeva in passato».

Per il sindacalista Bruno Apaza, il processo che ha portato alla formulazione in seno all'*Asamblea Legislativa Plurinacional* (ALP) e quindi alla promulgazione della legge mostra come «la responsabilità dell'educazione non sarà più solo dei maestri e dello Stato, ma di tutta la società boliviana. Per la prima volta si dà vita ad una legge in modo partecipativo, non solo coinvolgendo gli insegnanti, ma anche l'insieme dei diversi settori sociali, economici e politici che si rivolgono all'educazione».

Non mancano le critiche: dalla capitale La Paz, la *Federación de Maestros Urbanos* si dice in disaccordo con la nuova legge per bocca di un dirigente, José Luis Álvarez, che ricorda che per il momento «l'educazione in Bolivia rimane mnemonica e ripetitiva perché tiene separate la pratica dalla teoria e la scuola dalla vita». Ancor meno allineata la Chiesa Cattolica boliviana, che accusa il governo di Morales di mirare a controllare il sistema scolastico in modo egemonico e protesta per l'eliminazione della religione fra le materie di insegnamento, a favore dei corsi di *cosmovisión*.

All'atto pratico i *colegios normales* verranno sostituiti da *Escuelas Superiores de Formación de Maestros y Maestras*, istituti riconosciuti dallo Stato per la formazione dei docenti. Inoltre, si darà vita ad un'*Universidad Pedagógica* dove verranno offerti corsi per gli insegnanti che vogliano perfezionare la propria formazione. □

La confederazione sindacale Centrale Operaia Boliviana (COB) ha definito la legge un evento storico sia per il modo partecipativo in cui è stata elaborata, sia per i suoi contenuti



Il welfare non è un lusso

di Andrea Morniroli

Questa rubrica è dedicata a tutti coloro che nel paese lavorano quotidianamente per difendere lo stato sociale, che percorrono le diverse strade che portano alla dignità delle persone e alla rimozione delle ingiustizie sociali. In questo caso, pubblichiamo l'appello degli operatori sociali di Napoli in lotta per questa intenzione.

Sotto la montagna di rifiuti che sommerge - nuovamente - la città di Napoli e la Campania vengono seppellite molte altre drammatiche emergenze sociali. Da mesi assistiamo alla chiusura di decine di case-famiglie, di centri diurni e di strutture residenziali, luoghi accoglienti e percorsi per persone, bambini e adulti, segnate dall'abbandono, dall'abuso e dal maltrattamento, dalla povertà, dall'emarginazione, dal fallimento. Persone che soffrono di disagi mentali e fisici. Persone la cui assistenza, nella migliore delle ipotesi, ricadrà sulle famiglie o spingerà unicamente al ricorso a nuove e vecchie istituzioni totali: non solo carceri, manicomi o istituti per bambini ma anche risposte inappropriate come ospedali e cronici. Di fatto, a Napoli sono stati tagliati oltre cento servizi territoriali e quasi mille posti di lavoro per operatori sociali.

Per noi uno Stato è civile quando è in grado di garantire i diritti inviolabili

dei cittadini; assicura pari dignità sociale ad ogni persona; tutela la salute come diritto fondamentale; assicura cure gratuite a tutti; garantisce l'esercizio degli stessi diritti civili e sociali in tutti i territori del paese; promuove coesione e solidarietà sociale, rimuove gli squilibri e le ingiustizie sociali; è in grado di garantire ai lavoratori il diritto ad una

retribuzione certa ed adeguata. Questi principi sono enunciati nella nostra Costituzione.

Questo non è uno Stato giusto, perché al Sud più di una famiglia su quattro vive in condizioni di povertà, perché i disoccupati sono il doppio rispetto al resto del paese, perché la spesa sociale è cinque volte più bassa della media nazionale, perché essere anziani, bambini, disabili o semplicemente cittadini al Sud significa vivere in una condizione di difficoltà, peggiore di quella del resto del paese.

Il Comitato «Il welfare non è un lusso» insieme agli operatori e alle operatrici sociali in sciopero della fame e ai 300 che occupano l'ex Manicomio «Leonardo Bianchi» di Napoli, simbolo di questa lotta di civiltà, chiede al governo, alle regioni e ai comuni di evitare ogni genere di taglio alla spesa sociale in Campania, al Sud e in tutto il paese, di ritornare ad investire seriamente sullo Stato sociale, di valorizzare il lavoro sociale, di definire con la massima urgenza un piano per il superamento dell'emergenza in Campania e l'immediata riapertura dei servizi.

Il welfare non è un lusso: le politiche sociali garantiscono il benessere delle persone, più legalità e più sicurezza nei territori. Senza il lavoro di chi tutela la salute, l'assistenza, il benessere, la socialità e la legalità, le città saranno più povere, meno sicure e più violente. □

Per aderire all'appello

andreamorniroli@libero.it
su facebook al profilo Gesco Sociale

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

Voleva uccidere Mussolini

a cura di Dibbi

Al largo di Molfetta affonda l'Alessandro I con 2500 tonnellate di rifiuti tossici: è il 1° febbraio 1991. Lo racconta Carlo Lucarelli in *Navi a perdere* (Verdeno edizioni, 2009).

Proclama razzista del generale Fernando Pinelli, ad Ascoli, il 3 febbraio 1861: lo potete leggere in Eugenio Beninato *Brigante se more* (ed. Coniglio, 2010). Coerentemente un altro generale del nuovo Stato, Enrico Cialdini, il 17 febbraio, distrugge Gaeta.

I processi iniziano dopo 50 anni, quando una legge (del 3 febbraio 2006) riconosce «la sindrome da thalidomide»; qualche risarcimento arriva - per 150 vittime - nell'ottobre 2009. Distratti i giornalisti.

Dietrich Bonhoeffer nasce il 4 febbraio 1906.

Un buon anno il 1986 per il mondo: in Guatemala se ne vanno i militari golpisti, da Haiti scappa il feroce dittatore «Baby Doc» Duvalier (7 febbraio) e nelle Filippine una rivoluzione nonviolenta caccia Marcos (25 febbraio).

Esplode il grisù in una miniera tedesca: 286 morti l'8 febbraio 1962. Sempre in febbraio, ma il 23 del 2010, 17 muoiono nella miniera di Balıkesir in Turchia. I media parlano dei minatori solo se (come in Cile) c'è un lieto fine: dunque quasi mai.

Bloody Mary, «Maria la sanguinaria» fu il suo soprannome: in Inghilterra la repressione degli evangelici inizia il 12 febbraio 1554.

Federico Del Prete, sindacalista degli ambulanti, viene ucciso a Casal Di Prin-

cipe il 12 febbraio 2002. Aveva fatto i nomi dei camorristi. Ogni anno l'associazione Libera lo ricorda, quasi ogni giorno lo Stato lo dimentica.

L'autore della «Lettera ai cappellani militari», scritta da don Milani nel 1965, è assolto dall'accusa di «vilipendio» il 15 febbraio 1966.

Voleva uccidere Mussolini

lo arrestano il 12 febbraio 1931 e sarà fucilato il 29 maggio, si chiamava Michele Schirru. Pochi mesi fa, l'editore-scrittore Giuseppe Galzerano gli ha dedicato un volume (oltre 1000 pagine) che ha vinto il Premio Deledda 2010.



La nave Ocean affonda il 15 febbraio 1982: 84 morti e disastro ecologico. In quel punto oggi c'è l'Hibernia, il più grande impianto di trivellazione del mondo in mare aperto. Qualcuno si preoccupa: la storia viene tradotta da *Internazionale* del 25 giugno 2010.

Cronaca nera: «le notizie devono essere compendiate al massimo in 10 righe con un titolo su non più di una colonna»: 20 febbraio 1933, ordine del Duce.

Pochi mesi dopo la morte di Baruch Spinoza (21 febbraio 1677) lo scienziato danese Niels Stensen - Niccolò Stenone - scrive al Sant'Uffizio per denunciare i veleni dei suoi scritti. Bisogna agire prima che «l'infezione» dilaghi.

In una Napoli occupata dall'esercito si ripete, anche quel 21 febbraio 1764, la festa «crudele» della plebe alla quale - per poche ore - tutto è consentito. Lo racconta un libro bellissimo (e dimenticato): *La maschera della Cuccagna* di Domenico Scafoglio.

Dopo 6 anni di complessi dibattiti giuridici trans-nazionali, un tribunale stabilisce - il 28 febbraio 2002 - che ci sono prove inoppugnabili della collusione fra la Shell e la giunta militare nigeriana. Aveva ragione Ken Saro-Wiwa che per la sua opposizione ai progetti di sfruttamento petrolifero venne assassinato. Ora l'editore Baldini Castoldi Dalai traduce di Saro-Wiwa *Un mese e un giorno*: vi potete leggere quello che i (presunti) grandi media di solito non raccontano. □

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

Orto fai da te

di Luciana Pederzoli

Tra città e deserto

Dopo la fine della Prima Guerra Mondiale l'amministrazione della città di Amsterdam, per migliorare le condizioni alimentari degli olandesi, inventò gli orti cittadini dove, nel doposcuola, i bambini coltivavano piccoli appezzamenti di terreno. Il progetto ebbe un grande successo e dal 1930 entrò definitivamente nei programmi della scuola primaria olandese. Questa idea ha contagiato molti paesi e in Italia ha dato vita agli orti sociali: un modo tutto italiano di trascorrere il tempo in compagnia e tranquillità, utilmente, producendo alimenti sani.

Avreste mai immaginato che il deserto del Sahara nascondesse un orto rigoglioso? È in Burkina Faso, paese tra i più poveri del mondo. Quest'orto è il risultato della saggezza e sapienza che il popolo burkinabè ha maturato vivendo in situazioni estreme. L'orto è una delle coltivazioni più bisognose di acqua e il deserto, si sa, la nasconde nelle sue profonde vastità. Un immenso cono scavato nella terra raccoglie l'acqua piovana, mentre sulla sua circonferenza, in una piana lussureggiante, sono coltivati tanti appezzamenti. Lungo le pareti del cono una serie di lunghe scale scavate nella terra vengono percorse per portare l'acqua. È un lavoro faticoso, fatto di lentezza, di solidarietà, di rispetto. Un lavoro che in molti paesi dell'Africa è ancora deputato alle sole donne, in particolare a chi ha avuto figli: le mamme sono di buon auspicio per la

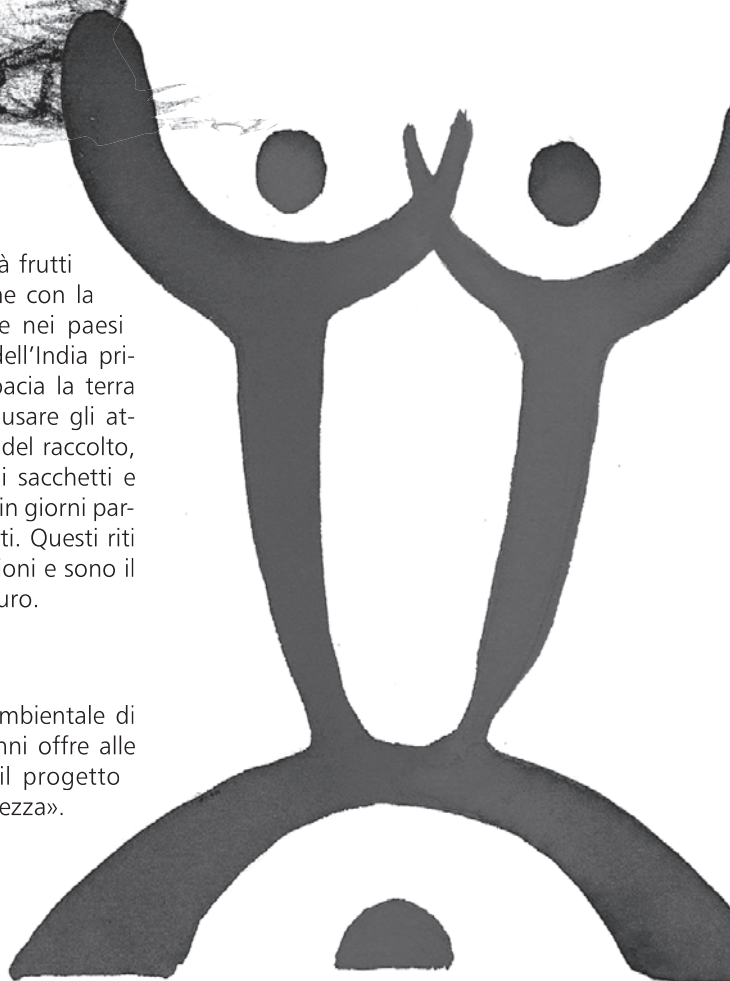


fertilità della terra che darà frutti all'umanità. Questo legame con la terra è molto forte anche nei paesi orientali. In alcune zone dell'India prima di piantare i semi si bacia la terra chiedendo il permesso di usare gli attrezzi. Una parte dei semi del raccolto, poi, viene messa in piccoli sacchetti e scambiata tra le contadine in giorni particolari tra preghiere e canti. Questi riti si tramandano da generazioni e sono il ponte tra il passato e il futuro.

Orti di Pace

Il Centro di Educazione Ambientale di Reggio Emilia da alcuni anni offre alle scuole del suo territorio il progetto «Orto di pace e di piacevolezza».

L'anno 2010 è stato dedicato dall'Onu alla difesa della biodiversità e quello che viene chiesto a tutti noi, grandi e piccoli, è di impegnarci nella difesa di tutti gli esseri viventi. Ciascuno di noi con piccoli gesti concreti può contribuire a questo grande progetto. Tutto ciò che vive sulla Terra è collegato, è importante, è utile. [...] E per conoscere la Terra che cosa c'è di meglio che coltivare un orto?



Sesta edizione della Somenfest

Sesto compleanno per la Somenfest. In pochi ci avrebbero scommesso. Eppure il gruppo, edizione dopo edizione, è cresciuto notevolmente fino ad organizzare uno dei festival musicali più importanti della provincia. Ma anche se le dimensioni aumentano, lo spirito e la spontaneità della prima edizione permangono: aggregare i giovani del paese, proporre gratuitamente musica di qualità e al contempo devolvere il ricavato in beneficenza.

Quest'anno, nello specifico, è stato sostenuto il progetto Dudal Jam (Centro per la Pace), l'iniziativa che si propone, in collaborazione con l'Ong LVIA e CEM Mondialità di Brescia, di progettare e gestire una scuola di co-educazione alla pace in Burkina Faso.

L'affinità tra Somenfest e il progetto finanziato è - tenuto debito conto della distanza geografica, socio-economica e culturale - la comune ricerca di spazi di espressione; così come la volontà di sostenere anche chi nel sud del mondo cerca di fare questo: attraverso la musica o lo scambio interculturale o l'educazione alla pace e alla convivenza. Affinità coronata da un incontro svoltosi nel mese di settembre alla Casa del Popolo, dal titolo «È possibile lavorare insieme per progettare e gestire una scuola di pace?» durante il quale l'associazione e la popolazione hanno potuto incontrare, in forma piacevole e familiare, i due responsabili del centro per la pace Dudal Jam di Dori e Gorom Gorom (Burkina Faso), François Ramdé e Alain Kombéré.

Testo riprodotto dal notiziario comunale di Ome (Brescia)

Il progetto è legato ad una rete italiana e internazionale che si chiama «Orti di Pace» che non ha lo scopo di garantire l'alimentazione, ma piuttosto di far capire ai ragazzi di oggi come nascono i frutti e gli ortaggi che ogni giorno troviamo sulle nostre tavole. Perché i bambini e i ragazzi di città sono abituati a comprare tutto al supermercato, ma spesso non sanno da dove provengono i prodotti, né come si coltivano.

Dalla realizzazione e dalla coltivazione di un orto, i bambini prima di tutto vedono riconosciuti i loro diritti naturali a stare all'aperto, a sporcarsi, a maneggiare la terra, a sperimentare e confrontarsi con gli amici. Imparano ad usare strumenti insoliti e costruiscono con le loro mani i cassoni, i recinti, vangano, zappano, seminano. [...]

Coltivare l'orto ci insegna ad aspettare, ad avere pazienza, ad avere cura [...] e se proviamo piacere nel farlo, impariamo con facilità. La piacevolezza è una caratteristica del «saper fare» e l'orto è una miniera di attività pratiche che sfi-

dano il nostro corpo, la nostra abilità, le nostre intelligenze. Fare un orto dà voce ad emozioni e sentimenti, e proprio partendo dai nostri ortaggi ci è consentito di parlare di temi grandi come la vita, la morte, la malattia, la fame, l'economia, la biodiversità.

Dall'inserito «G Lab» allegato al n. 42 de «Il Giornalino»

La scuola primaria «Martin Luther King» di Reggio Emilia ha realizzato una bancarella-orto, vendendo i «frutti» (e ortaggi) dell'esperienza degli «Orti di Pace». Il ricavato è stato devoluto alla Campagna Dudal Jam.

Gli amici di CEM ringraziano i bambini della scuola, i loro insegnanti e Luciana Pederzoli per il contributo, l'impegno e l'affetto con cui sostengono la Campagna.



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

Libri che parlano di libri

di Lorenzo Luatti

Si avvicina l'atteso appuntamento annuale con la Fiera Internazionale dei libri per ragazzi (Bologna, 28-31 marzo 2011) e dunque prepariamoci alla consueta valanga di novità editoriali. Ma prima di passare alle nuove uscite, volgo lo sguardo indietro, su un grappolo di testi usciti negli ultimi due anni e che parlano di libri, di promozione e di educazione alla lettura. In alcuni casi si tratta di libri/strumenti rivolti ai grandi, ma pensati per i più piccoli; in altri casi di libri rivolti ai bambini, ma che chiamano in causa i loro genitori. Lo sguardo è incrociato, ma sempre ironico, divertente e giocoso.

Partiamo da quest'ultimi con lo spassoso e originale albo illustrato *Come insegnare a mamma e papà ad amare i libri per bambini* (Nuove edizioni romane, 2009, pp. 64, da 6 anni) di Alain Serres e Bruno Heitz, un perfetto manuale di educazione alla lettura per genitori, che rovescia i ruoli tradizionali con un solo obiettivo: leggere insieme, adulti e bambini. In questo albo giocato su humour e paradosso sono i bambini a in-



Prima di passare alle nuove uscite, volgo lo sguardo indietro, su un grappolo di testi usciti negli ultimi due anni e che parlano di libri, di promozione e di educazione alla lettura



segnare che leggere è bello, partendo da una verità: bambini, ragazzi e adolescenti leggono più degli adulti. E allora ecco un buon consiglio per mamma e papà: «Se i tuoi genitori sognano di fare un bel viaggio e di andare lontano lontano su un'isola assolata... ma hanno più monetine che bigliettoni... mettilgli un cappello in testa e portali in una bella libreria». «Se i tuoi genitori tremano all'idea di incontrare la parola *morte* in uno dei tuoi libri... spiegagli con calma che tu conosci delle storie che li aiuteranno a diventare forti, molto forti! E che uno scheletro certamente non morde!». Linguaggio chiaro, situazioni bril-

lanti, disegni efficaci: un albo delizioso che stimola la riflessione.

Bello, dinamico, ironico, un vero e proprio manifesto della nostra epoca è anche il libro di Lane Smith *È un libro* (Rizzoli, 2010, p. 32, da 5 anni), un best seller negli Stati Uniti: è una difesa semplice e irriverente del libro confrontato con il moderno modo di leggere attraverso e-reader e computer. C'è un asino che chiede a una scimmia: «Che cos'hai lì?». «Un libro», risponde la scimmia. E l'asino incuriosito da quell'oggetto insolito fa mille domande: «Dove schiacci per fare lo scroll?», «Dov'è il mouse?», «Come fai a scorrere verso il basso?», «Usi il blog?», «Puoi far fare la lotta ai personaggi?», «Puoi scrivere?», «Puoi Tweetare?», «Ce l'hai il wi-fi?». «No», la scimmia risponde ripetutamente, «È un libro». Ma poi l'asino tecnologico comincia a leggere e non smette più... fino all'esilarante, ma voluta, battuta finale. Un dialogo surreale, ma poi non tanto, se pensiamo ai bambini di domani, i cosiddetti nativi digitali.

1001 attività per raccontare, esplorare, giocare, creare con i libri (Lapis, 2009, pp. 125) di Philippe Brasseur è rivolto a insegnanti, genitori, animatori, bibliotecari, con lo scopo non di insegnare a leggere ma di fare amare i libri, di «far scoprire la magia dei libri ai bambini tra i due e gli otto anni», proponendo un ampio ventaglio di attività da fare insieme, adulti e bambini, per condividere un piacere tanto prezioso quanto insostituibile. In 8 capitoli, organizzati in pratiche schede di attività, vi sono istruzioni su come creare un clima che faccia venir voglia di leggere, leggere una storia per piacere, animare la lettura, esplorare il mondo dei libri, giocare con le parole e con le immagini, disegnare inventare costruire e per mettere in scena un libro. □



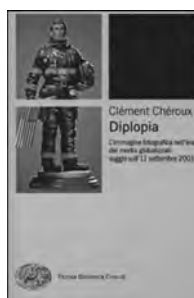
Vedere doppio

di Roberto Alessandrini

L'attacco terroristico dell'11 settembre 2001 alle torri gemelle è stato l'avvenimento più fotografato nella storia del giornalismo, ma anche quello meno diversificato dal punto di vista del trattamento mediatico. Le prime pagine dei giornali americani di quel giorno e di quello successivo hanno privilegiato, infatti, solo sei soggetti, ripartiti in trenta differenti fotografie: l'esplosione, la nuvola di fumo, lo schianto dell'aereo, la rovina, il panico, i tre pompieri che innalzano sulle macerie la bandiera a stelle e strisce.

I canali televisivi americani hanno trasmesso in continuazione le stesse immagini e i giornali si sono affidati in gran parte all'occhio fotografico delle agenzie cablate, in particolare dell'*Associated Press*, che nelle ore successive agli attentati aveva già diffuso un centinaio di scatti destinati a 1500 quotidiani americani e a 15 mila abbonati in 112 paesi. Un avvenimento visivo, ampiamente ripreso e fotografato, è stato dunque «orientato» da un ridotto numero di divulgatori.

Le stesse fotografie si sono ripetute da un giorno all'altro e ognuna sembrava essere a sua volta la ripetizione di qualcosa, osserva Clément Chéroux, conservatore del fondo fotografico del Centre Pompidou di Parigi, nel libro *Diplopia* (Einaudi, 131 pagine, 19 euro), un saggio sull'11 settembre e sull'im-



agine fotografica nell'era dei media globalizzati. Diplopia è un termine medico che indica la percezione di due immagini per un solo oggetto; in altri termini, si vede doppio, proprio come si è verificato nella copertura mediatica dell'attacco terroristico.

In quei giorni, molti giornali hanno riportato in prima pagina la fotografia della nuvola di fumo e nei titoli la parola *Infamy*, con esplicito rinvio all'attacco su Pearl Harbor del 7 dicembre 1941, quando gli Usa vennero attaccati all'improvviso dalle forze aeree giapponesi, e al memorabile discorso radiofonico di Roosevelt.

Anche la foto dei tre pompieri che issano la bandiera a stelle e strisce sulle macerie delle torri gemelle ha rievocato una delle più celebri icone della seconda guerra mondiale, l'immagine dei sei marines che il 23 febbraio 1945 sollevano la bandiera Usa sul monte Suribachi nell'isola di Iwo Jima, nel Pacifico, punto strategico nell'avanzata Usa verso il Giappone. Quella foto, simbolo della rivincita su Pearl Harbor, è stata insignita del premio Pulitzer, è stata utilizzata dalla Navy per le campagne di recluta-

Diplopia è un termine medico che indica la percezione di due immagini per un solo oggetto; in altri termini, si vede doppio

L'attentato terroristico alle torri gemelle di New York dell'11 settembre 2001 è stato l'avvenimento più fotografato nella storia del giornalismo, ma i quotidiani americani di quei giorni hanno privilegiato solo sei immagini e, in particolare, la nuvola di fumo e i tre pompieri che issano la bandiera americana sulle macerie. La spiegazione è nelle icone della seconda guerra mondiale, da Pearl Harbor a Iwo Jima.



mento, è apparsa su milioni di poster e manifesti, ma anche su francobolli, distintivi, porta-chiavi, statuette, ha ispirato libri, canzoni e balletti, ed è stata replicata in numerosi film. Anche l'immagine dei pompieri che issano la bandiera americana sulle rovine delle torri gemelle è diventata un'icona nazionale, riprodotta in francobolli e gadget commemorativi, ed è divenuta centrale nel processo di mercificazione e kitchificazione dell'11 settembre.

Convocando la storia secondo un processo di comparazione che traduce gli attentati terroristici in atti di guerra ed evocando l'«infamia di Pearl Harbor» e gli eroi di Iwo Jima, le foto di quei giorni hanno così contribuito a preparare l'opinione pubblica e il Congresso americano ad accettare l'agenda militare dell'amministrazione Bush e quindi l'invasione dell'Afghanistan e dell'Iraq. □

Uakti

La contemporaneità dei suoni arcaici

di Luciano Bosi

Ben ritrovate e ben ritrovati. Marco Antonio Guimarães, Paulo Sérgio Santos, Artur Andrés Ribeiro e Décio de Souza Ramos Filho: gli Uakti, una formazione brasiliana tra le più innovative della musica contemporanea. Marco Antonio, violoncellista formatosi alla Scuola di Musica dell'Università Federale di Salvador de Bahia, fondò il gruppo nel 1978, assoldando gli altri tre componenti tra i colleghi dell'*Orquestra Sinfônica* de Belo Horizonte. Collante dell'unione è soprattutto l'orizzonte sonoro di ideare, realizzare ed utilizzare strumenti musicali originali per i quali comporre, affiancati ad alcuni strumenti tradizionali che, con il tempo, saranno abbandonati. La passione per gli strumenti inusuali e auto-costruiti Antonio l'acquisì durante gli anni di studio da Walter Smetak, un suo insegnante di origine svizzera abile costruttore di congegni sonori. La scelta è stata vincente: le dimensioni emotive create dalla loro peculiarità sonora lasciano stupiti e interdetti fin dal primo ascolto. Corde vibranti applicate ad ogni sorta di materiale, tubi in pvc battuti sull'imboccatura, membrane di piccolo diametro fissate su bamboo, metalli e non solo agiti nell'acqua, xilofoni, litofofoni, calotte e barre di vetro e di cristallo, zucche ed altri oggetti naturali, flauti e aerofoni improbabili; questo e molto altro costituiscono gli oltre 500 kg di strumenti che gli Uakti allestiscono sui palcoscenici da oltre 30 anni.

La lista delle collaborazioni del gruppo è lunga. Tra le più significative: in Brasile,



«Un tempo viveva in Brasile, nelle terre bagnate dal Rio Negro, Uakti, un essere mitologico dalle sembianze semi-umane. Quando correva nella foresta, il suo corpo disseminato di fori di dimensioni diverse produceva splendide e suadenti sonorità che ammaliavano le donne dei villaggi Tukano. Gli uomini, invidiosi del fascino delle sue melodie, lo catturarono e lo uccisero, seppellendolo in una radura. Dopo poco tempo, proprio nel punto dove venne sotterrato il corpo dello spirito dei suoni, nacque una palma, che ancora oggi fornisce il legno per la costruzione degli strumenti musicali degli indigeni».

Tradizione orale degli indios Tukano

con Milton Nascimento e Maria Bethânia, e, in ambito internazionale, la partecipazione a *The Rhythm of the Saints* di Paul Simon e alla tournée mondiale di *Rhythmist* di Stewart Copeland nel 1994; non ultima, la ripetuta collaborazione con Philip Glass, che diventerà an-

che il produttore dei loro dischi tramite la sua etichetta Point Music.

Tra i dieci album pubblicati tra il 1981 e il 2005 non è facile fare una scelta, ma tre lavori sono rappresentativi del mondo sonoro Uakti, nei quali, a differenza dei primi, tutta la strumentazione utilizzata è auto-costruita ed inusuale. *MAPA* è la sigla di Marco Antonio Pena Araùjo (amico musicista morto nel 1986, al quale è dedicato): è il disco-manifesto della formazione, la cui tessitura sonora è caratterizzata da timbri originali e da un poetica coinvolgente. *I Ching* è ispirato all'omonimo libro taoista, composto per uno spettacolo di danza, è basato sugli otto trigrammi, o meglio sulle combinazioni possibili dello *Yin* e dello *Yang*. Capolavoro assoluto, concettuale, oltre che espressivo; pochi eventi sonori così elaborati e complessi hanno la capacità di portare il nostro sentire in una pluralità di mondi sonori. *Agua da Amazonia* coniuga le incantevoli sonorità Uakti all'ipnotico minimalismo di Philip Glass, uno dei padri fondatori di questo genere contemporaneo; anche questa è un'esperienza alla quale le nostre orecchie dedite agli sconfinamenti sonori non possono rinunciare. Buon ascolto a tutte e a tutti. □



Discografia
 Uakti, MAPA, Point Music, 1992
 Uakti, I Ching, Point Music, 1993
 Uakti, Agua da Amazonia
 music composed
 by Philip Glass,
 Point Music, 1999

Le parole delle fedi sulla povertà

di Marialuisa Damini
marialuisadamini@gmail.com

Le povertà investe in modo diretto le religioni, per le quali essa è un problema sociale, ma anche culturale, teologico, spirituale, che deve essere ripensato per essere combattuto. La povertà richiama alla solidarietà, che va ben oltre il «dare il superfluo» tipico della nostra società. Essa induce a riconsiderare il significato della parola «carità». Riflettiamo su questa parola considerando da un lato la religione islamica e dall'altra il cristianesimo. La carità è uno dei pilastri della religione islamica (Corano, Sura 2, 263-264; Sura 57, 18; Sura 9, 104), simboleggiata dalla *zakat*, termine tradotto con «elemosina rituale». Tuttavia esso può avere anche il significato di «far prosperare» o «purificare». La *zakat* non è in realtà una vera e propria elemosina, quanto una tassa da corrispondere. Essa può costituire un atto di solidarietà concreta con il resto della comunità e una purificazione dei beni acquisiti nel rispetto della legge. La «carità» riequilibra le ingiustizie sociali, tende concretamente alla giustizia.

Molte le similitudini con il Vecchio e con il Nuovo Testamento. Secondo la Bibbia, l'elemosina è gesto di bontà dell'uomo per il prossimo, ma è anche imitazione di ciò che Dio ha fatto per primo mostrando bontà verso l'uomo. L'Antico Testamento esige l'elemosina come segno di amore verso i fratelli e i

poveri. Questa si concretizza nell'obbligo di lasciare parte del raccolto per la spigolatura e le decime per chi non possiede la terra. Nel Nuovo Testamento anche Gesù la raccomanda come uno dei pilastri della vita religiosa (Mt 6,1-18). Anche in questo caso non si tratta di filantropia, ma di amore per Cristo. Infatti attraverso i nostri fratelli noi raggiungiamo Gesù in persona: «Ciò che avete fatto ad uno di questi piccoli, l'avete fatto a me» (Mt 25). La carità è quindi inserita in una prospettiva ampia, quasi rivoluzionaria perché, quando è vera, può sradicare la povertà. Ma esiste un'altra dimensione, che, in quanto tema di fondo in tutte le religioni, può diventare cifra di un dialogo interreligioso più pro-

fondo, che coinvolge sia dal punto di vista antropologico sia etico e teologico-spirituale. Il livello antropologico è quello di partenza che ricorda che la persona è sempre «incompiuta» e perciò sempre in uno stato di bisogno. Ed è proprio nella tensione verso la mai data completezza che si realizza l'essenza dell'essere umano. Questa spinta a desiderare, dove il desiderio a livello etimologico¹ è ciò che ci separa da ciò che deve venire, sia in termini spirituali sia in termini materiali.

Ciò non porta ad un disimpegno nei confronti della povertà materiale. Se è vero che solo attraverso la relazione l'uomo può sperimentare la propria

L'elemosina è gesto di bontà dell'uomo per il prossimo, ma è anche imitazione di ciò che Dio ha fatto per primo mostrando bontà verso l'uomo

umanità, ecco il livello etico: la povertà chiede alle religioni di mettere in campo la loro memoria profetica per combattere l'ingiustizia. I poveri, d'altro canto, chiedono alle religioni di sentire *passione* per il loro stato, chiedendo appunto *con-passione*, che è quel *sentire insieme* che porta tutti e ciascuno ad impegnarsi perché la povertà possa essere vinta, e, nel contempo, a vivere fino in fondo l'impegno per la salvezza. La beneficenza non è più un semplice obbligo materiale, ma è un vero «agire il bene», obbligo che coinvolge tutti nell'ottica di realizzare una società più giusta e più vera, più umana nell'accezione più alta del termine. □

¹ L'etimologia della parola «desiderio» (*de sideribus*) ci rimanda al *De bello Gallico*: i *desiderantes* erano i soldati che stavano sotto le stelle ad aspettare quelli che dopo aver combattuto durante il giorno, non erano ancora tornati. Da qui il significato del verbo desiderare: stare sotto le stelle ed attendere.



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

Talenti Extravaganti

di Candelaria Romero

«Le espressioni artistiche nelle comunità immigrate a Milano e Provincia»

in convenzione con
l'Assessorato alla Cultura,
Culture e Integrazione
della Provincia di Milano

Il progetto Talenti Extravaganti, promosso dalla Provincia di Milano e realizzato dal Centro COME, si propone di rintracciare nelle comunità immigrate presenti nel territorio provinciale le espressioni culturali e artistiche manifestatesi in questi anni e diffuse a seguito

dell'incontro interculturale. L'idea di fondo è che si è cittadini attivi e integrati non solo quando si accede ai diritti essenziali, ma anche quando si partecipa attivamente alla produzione di cultura e di senso. Si trattava quindi di raccogliere e dare visibilità e diffusione a saperi, espressioni, voci, linguaggi di singoli e di gruppi, che talvolta in modo silenzioso e poco visibile si esprimono negli spazi intracomunitari o negli spazi comuni dell'incontro.

La mappa, visibile sul web e disponibile su cd rom, si articola in sezioni diverse, che corrispondono ad altrettanti linguaggi e campi espressivi, anche se le contaminazioni e gli sconfinamenti so-

no numerosi: scrittura e narrazione, in italiano e in lingua d'origine; teatro e animazione interculturale; musica; danza; espressione grafica, pittorica e della scultura; fotografia; cinema.

L'adesione al progetto è stata sorprendente e rappresenta un chiaro segnale della vivacità culturale delle comunità e delle forme molteplici e «in ebollizione» del multiculturalismo quotidiano, con un numero totale di 250 contatti e 115 «talenti extravaganti» selezionati tra Milano e provincia.

Per quanto riguarda la presenza femminile, fortemente voluta e ricercata, ben 29 artiste, quindi una percentuale del 25 %, partecipano ai Talenti Extravaganti spaziando in ogni campo espressivo. □

Potete segnalare iniziative artistiche interculturali all'indirizzo carbomillo@libero.it

La mappatura

L'attività di mappatura a cura del Centro Come, condotta da Milena Angius e da Michela Casorati, è iniziata nel settembre 2006. La ricerca dei primi contatti è inizialmente avvenuta tramite la consultazione di pubblicazioni riguardanti la Milano etnica, le guide delle attività commerciali, culturali e artistiche in Lombardia legate ai diversi paesi d'origine, la consultazione di molti siti internet, la presentazione del progetto ai consolati, alle associazioni di cittadini stranieri già precedentemente coinvolti nella ricerca «Integrando» e il sostegno di alcuni testimoni privilegiati anch'essi presenti nella mappatura. Solo in seguito si è sviluppata una sorta di passaparola tra gli artisti stessi.

È importante inoltre sottolineare che questa ricerca, questo progetto non avrà possibilità di invecchiare perché grazie alla Provincia di Milano, il sito internet dedicato sarà aggiornato non solo con i nuovi dati relativi agli artisti già presenti ma anche grazie all'inserimento di nuovi talenti, di cui tra l'altro abbiamo già ricevuto numerose richieste.

Per maggiori informazioni

<http://www.provincia.milano.it/talentiextravaganti/index.html>

testo tratto da:

www.centrocome.it/.../il%20centro%20come%20si%20racconta.doc



Rubrica a cura di Nadia Savoldelli

Spazio CEM

Eugenio Scardaccione
mareug@libero.it

Convegno CEM Sud - 5 aprile 2011 - Bari

L'educazione interculturale e il dialogo interreligioso

L'attualità di una sfida

Nel numero programmatico di CEM Mondialità per il 2010-2011 abbiamo lanciato la sfida di aprire un varco nel sud Italia, attraverso la rivista CEM Mondialità, con tutto quello che ne consegue in termini di passione ed entusiasmo per temi a noi consoni, insiti nel dna stesso del CEM.

Il 5 aprile 2011, nella suggestiva cornice dell'auditorium diocesano de *La Vallisa* nel borgo antico di Bari, si terrà un incontro promosso dal coordinamento CEM-SUD dal titolo: «L'educazione interculturale e il dialogo interreligioso: l'attualità di una sfida». In tale circostanza ci aiuteranno a comprendere i termini della questione e fare proposte Antonio Nanni, Marialuisa Damini, Brunetto Salvarani, Luisa Santelli Beccegato, Leo Lestingi, don Antonio Parisi ed altri.

L'iniziativa vuole mettere sul tappeto le tematiche dell'interculturalità, del dialogo interreligioso, dell'accoglienza, della solidarietà e della pace coniugate alla giustizia.

In tale occasione non dimenticheremo la ricorrenza dei 150 anni dell'Unità d'Italia, che oltre alla retorica e alle diverse ricostruzioni storiche, può aiutarci a ricordare che ogni *unità* è frutto di una complessa e seria costruzione di mirati percorsi di cono-



scenza, rispetto ed accettazione delle *diversità*, per ricomporle come in un puzzle di un mosaico, all'insegna della giustizia, dell'uguaglianza e delle pari opportunità. E dove ogni pezzo è al suo posto, in maniera tale che ogni *diversità* può essere valorizzata e considerata ben accetta in modo *conviviale*, come amava ripetere l'indimenticabile vescovo pugliese della pace don Tonino Bello. E le questioni sociali, lo sviluppo sostenibile, una equa distri-

buzione delle risorse, la salvaguardia del creato, la dignità e i diritti dei lavoratori e dei cittadini devono essere considerati come ingredienti gustosi di un menù che va preparato e digerito, specie quando ci si trova di fronte a culture, religioni, lingue, tradizioni diverse. Poi, il fenomeno migratorio e le moderne contaminazioni che creano la civiltà meticcica hanno a che fare con «sorelle e fratelli immigrati» alla ricerca del lavoro, della democrazia e della libertà. Pertanto, tale desiderio e ansia/sete vanno considerati come un anelito da trasformare in opportunità/risorsa, non un fastidioso impiccio, che rischia di sfociare in discriminazione e razzismo.

Per questa giornata di riflessione saranno coinvolte tutte le risorse umane che hanno a cuore tali tematiche e che lavorano da tempo in tale ambito, come i missionari Saveriani di Taranto, Salerno e Reggio Calabria, i Comboniani di Bari e Lecce, i Cappuccini, i centri interculturali *Abusuan* di Bari e *Baobab* di Foggia, l'Università degli Studi, le scuole, i punti-pace Pax Christi di Bari e Putignano, la Banca Etica, le botteghe del commercio equo e solidale, il Gep (Gruppo educiamoci alla pace), gli uffici missionari diocesani ed altri, come i lettori della rivista e coloro che hanno partecipato a iniziative e convegni del variegato mondo del CEM.

La porta del cuore è aperta per costruire una Società, una Chiesa, un Sud, a misura delle aspirazioni e dei sogni che noi tutti saremo in grado di realizzare. E per impegnarsi in tale direzione, c'è posto per tutti! □

Bari
5 aprile 2011

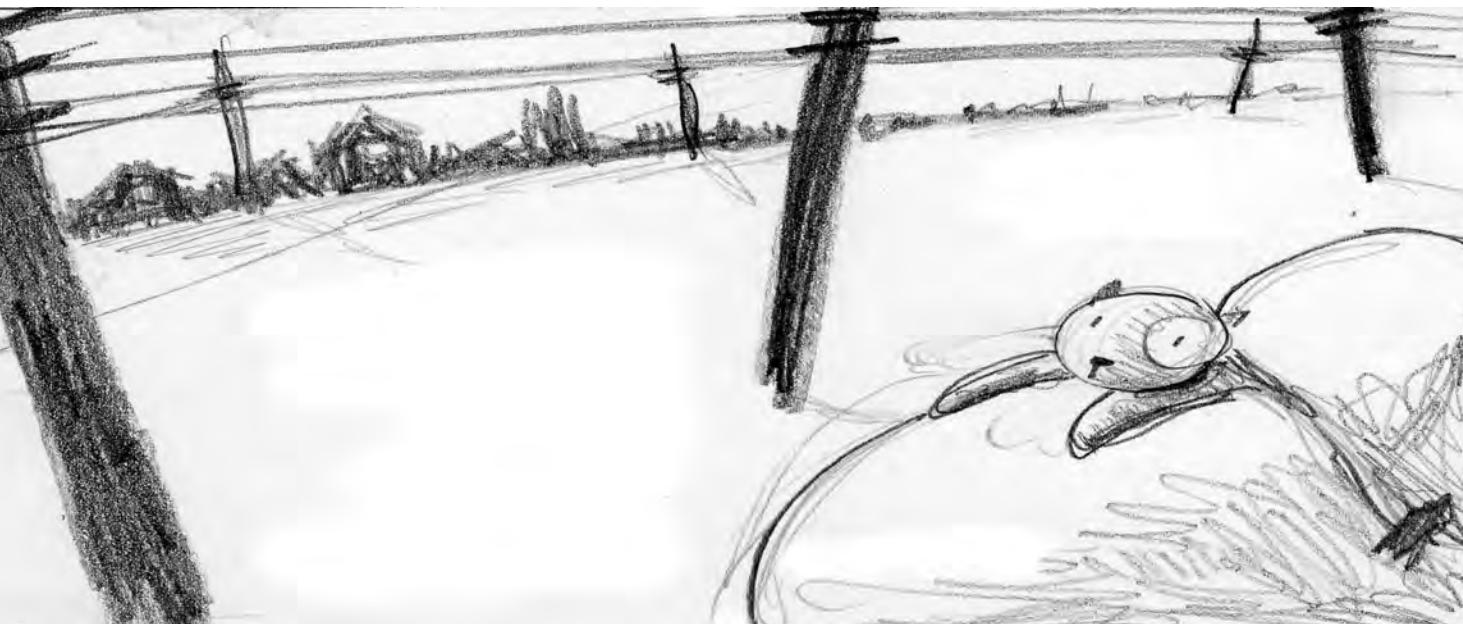
Auditorium
«La Vallisa»

Piazza
del Ferrarese 4



Gianni Dalena

Punto pace Pax Christi di Putignano (Bari)



Quando l'economia è etica

Venerdì 29 ottobre 2010

A Bari la filiale di Banca Etica alle ore 22.00 è ancora aperta. Una rapina? No, è piena di gente che ascolta attentamente, ride, riflette, alla presentazione di un libro, *Cape guastate* di Piero Rossi, che racconta l'esperienza della cooperativa sociale Vita Nuova, che inserisce nel mondo lavorativo ex detenuti, altrimenti costretti a delinquere per campare. Il tutto accompagnato dalla maestria musicale di Dario Schepisi e dalla fantastica interpretazione artistica dell'attore Renato Curci.

Sabato 30 ottobre 2010

A Putignano (Bari) l'inaugurazione di un negozio biologico e del

commercio equo e solidale *La Biottega*, preceduta da un convegno di riflessione sull'interdipendenza tra finanza etica, pace e l'azione dei comuni virtuosi nel mettere insieme azioni positive sul territorio in ambito ambientale e sociale, vede centinaia di persone pazientemente in fila alla cassa del negozio e a gustarsi una banda musicale di giovani che si esibiscono per allietare la serata.

Coinvolgere la gente

Che c'entra tutto questo con l'economia di cui tanto sentiamo parlare in questi giorni in termini preoccupanti di posti di lavoro persi, di azioni di avventurieri della finanza che scappano con

il malloppo, lasciando migliaia di risparmiatori senza più risorse? Ancora, esiste un collegamento con l'economia ben circoscritta delle botteghe del commercio equo e solidale e di piccoli gruppi di acquisto solidale?

Una frase del prof. Riccardo Milano di Banca Etica, che ha partecipato al convegno di Putignano, mi ha particolarmente colpito: «Sarò felice quando Banca Etica non esisterà più perché allora vorrà dire che la finanza è finalmente diventata etica». Questa credo sia la chiave di svolta dell'economia: fino a quando saremo costretti ad affidare i temi del commercio equo e solidale e della finanza etica alle sole botteghe del mondo e a Banca Etica, senza far sì che queste realtà si aprano al territorio coinvolgendo la gente che è lontana da questi discorsi, al più avremo fatto solo una buona azione che però non inciderà più di tanto sul tessuto sociale.

«Sarò felice quando Banca Etica non esisterà più perché allora vorrà dire che la finanza è finalmente diventata etica»

Promotori del cambiamento

Un brano del dvd presentato al convegno, «In piedi costruttori di pace», dedicato alla figura di don Tonino Bello, racconta, nella maniera teatrale che solo questo straordinario vescovo sapeva interpretare, la parabola del buon samaritano vista alla luce dei nostri giorni. Il racconto di don Tonino termina con la considerazione che spesso noi cristiani ci fermiamo a svolgere il ruolo delle ambulanze, le crocerossine che cercano di tamponare i disastri di questa economia che distrugge, che esclude, ma che non sappiamo svolgere il ruolo che ci dovrebbe competere: quello di promotori del cambiamento, sforzandoci di parlare un linguaggio vicino alla gente, che includa e non escluda chi non la pensa come noi. Il limite di chi è impegnato nella finanza etica è quello di parlare solo agli addetti ai lavori, quello di chi svolge in maniera egregia il ruolo di volontario in una bottega del commercio equo e solidale, è di avvicinare solo i già sensibilizzati sul tema.

Una banca che si apre al territorio e che s'inventa un evento culturale al suo interno è un esempio di come si può interagire in maniera diversa dallo svolgere semplici operazioni bancarie.

Una bottega che propone la vendita di prodotti biologici e che si organizza come un piccolo supermercato per avvicinare la gente comune, ma di cui allo stesso tempo si percepisce la diversità, mostrando al suo interno grandi scritte che richiamano il valore della pace come impegno quotidiano o quello della Banca Etica come una scelta di coerenza, e ancora una bacheca informativa sui temi dell'economia civile. Credo che tutto ciò marchi la differenza da un supermercato normale, ma che allo stesso tempo utilizzi uno schema diverso per avvicinare la gente.



Il limite di chi è impegnato nella finanza etica è quello di parlare solo agli addetti ai lavori, quello di chi svolge in maniera egregia il ruolo di volontario in una bottega del commercio equo e solidale, è di avvicinare solo i già sensibilizzati sul tema

Facciamoci capire!

Il problema del linguaggio credo debba essere serio motivo di riflessione. Oggi chi lavora nel terzo settore fatica ad aggregare le persone perché non riesce ad utilizzare un linguaggio vicino alla gente, sempre più distratta

e intenta a rincorrere un modello economico di cui non riesce neanche a comprendere la ragione. È la follia di un sistema d'informazione controllato attraverso la pubblicità, che ci costringe a comprare anche quello che non ci serve, salvo poi non riuscire ad arrivare alla fine del mese. Occorre fare uno sforzo per creare luoghi altri che sappiano coniugare le esigenze di ognuno di noi, facendo comprendere che non è nell'individualismo e nella ricerca del proprio benessere personale che riusciremo a trovare la nostra dimensione ideale, ma nella condivisione di spazi, luoghi e pensieri, vicini nella forma a ciò che siamo abituati a vivere, per non spaventarci al cambiamento, ma profondamente diversi nella sostanza. Dobbiamo arrivare tutti insieme a quel concetto che Francesco Gesualdi ama definire *l'economia del benvivere*. Solo così, forse, un altro mondo sarà veramente possibile. □



Mediamondo

Lino Ferracin

Tre pellicole dall'Africa

Nell'avvicinarsi del prossimo 21° Festival Cinema africano, d'Asia e America latina in programmazione a Milano dal 21 al 27 marzo prossimo, prendiamo l'occasione per presentare alcune opere dell'anno scorso che in due dvd hanno trovato la distribuzione sul nostro mercato grazie al COE, Centro Orientamento Educativo.

Des enfants dans les arbres (Dei bambini sugli alberi) di Bania Medjbar

Algeria/Francia 2009. 26min.

Premio Fondazione Ismu al 20° Festival Cinema africano, d'Asia e America latina.

La cinquantenne regista Bania Medjbar, nata a Marsiglia da genitori magrebini, ci porta dentro ad una vicenda dai toni raccolti. È la corsa/sfida dei fratelli Karim e Coralie attraverso la città di Marsiglia con lo scopo di raggiungere il carcere dove il padre è trattenuto per furto, per cercare finalmente di comunicare direttamente con lui. Per protesta contro una realtà che li separa dal padre e che impedisce loro ogni contatto se non mediato, i due decidono di fare da soli e riusciranno a lanciare la loro voce e a sentire quella del padre in una toccante scena tra gli alberi sulla collina al di là delle recinzioni.

Maibobo di Yves Montand Niyongabo

Ruanda, 2010. 31min. Lingua Kinyarwanda con sottotitoli in italiano.

Premio Cumse.

Maibobo, che il ventitreenne regista rwandese Niyongabo ci presenta, è una vicenda vera che narra la storia di Sano, adolescente orfano che si sposta in città alla ricerca di un futuro. Incontrerà rifiuti e violenza ma anche accoglienza, soprattutto da un gruppetto di altri orfani come lui. Il genocidio nel Ruanda del 1994 è passato con stragi, violenze e bambini abbandonati, Sano è uno dei tantissimi orfani, diventati ragazzi di strada (Maibobo), che ha tentato, ma la realtà durissima ha avuto ragione di lui. Un cortometraggio forte nel contenuto e intenso in alcuni passaggi ma che rivela nella sceneggiatura e sul piano formale ancora molte incertezze e ingenuità da parte del regista.

Négropolitain di Gary Pierre Victor

Guadalupa/Francia, 2009. 18min.

«Premio CEM Mondialità» per il miglior cortometraggio

I due protagonisti sono poliziotti: Alain, il più anziano, è un tenente cinquantenne con venti anni di esperienza per le strade del quartiere e molte delusioni sulle spalle. Il suo rapporto con i francesi di colore di prima o seconda generazione è duro, quasi fino al rifiuto. Carl, ai primi giorni di lavoro nel commissariato, subito si scontra con lui fino a definirlo *négropolitain* (nero francese che rifiuta le sue origini). La tensione tra i due arriva fino alle mani ma sarà il suicidio di un collega anziano a ricollocarli nel senso e nella fatica del loro lavoro. Un buon film, di tensione e misura giusta, per favorire riflessioni di gruppo sul rapporto tra Stato e mondo giovanile immigrato nelle nostre città. La vicenda può ben accompagnare gli episodi di rifiuto e violenza che i poliziotti delle *banlieue* e di molti centri della Francia hanno vissuto in questi ultimi anni e che nell'ultima estate sono esplosi in veri e propri scontri armati.

Saint Louis Blues - Un transport en commun di Dyana Gaye

Senegal/Francia - 2009. 48min. Francese, wolof

Premio CINIT - Piemme e Premio miglior Cortometraggio Africano.

Nel classico genere di un musical, la trentacinquenne regista franco-senegalese racconta un viaggio in un taxi collettivo da Dakar a Saint-Louis. Musiche dai ritmi e generi diversi caratterizzano le situazioni e i diversi protagonisti. Uno sguardo sereno sull'Africa d'oggi. Per chi ama il genere.



Bania Medjbar, Yves Montand Niyongabo e Gary Pierre-Victor
Des enfants dans les arbres
Maibobo - Négropolitain
COE 2009, durata 75min.
euro 15,00



Dyana Gaye
Saint Louis blues
Un transport en commun
COE 2009, durata 48 min.
euro 13,00

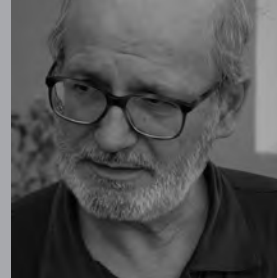


I materiali segnalati (e non segnalati) possono essere richiesti alla nostra Libreria dei Popoli che fa servizio di spedizione postale, con sconti del 10% per gli abbonati e pagamento in CPP a materiale già ricevuto (nelle richieste specifica che sei un abbonato di CEM)
www.saveriani.bs.it/libreria -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



i paradossi arnaldo de vidi

arnaldo.devidi@virgilio.it



Domande sulla congiuntura italiana

Ho lasciato il Brasile il 17 gennaio 2011 e ho trovato l'Italia in mezzo ad una crisi politica. I miei *amici pensanti*, allarmati, mi chiedono un parere sulla situazione. Mi limito a una parabola, quella biblica di Sodoma (*Genesi 19*), ampliata dal Talmud. Immaginiamo che a raccontarci la storia di Sodoma sia Lot, il nipote di Abramo.

«Io ero un abitante di Sodoma, uno degli stranieri che si erano stabiliti là nel tempo in cui la città era ancora ospitale. Ma quando si trovò ricca, grazie al lavoro degli schiavi e degli stranieri, oltre che con le razzie in territori vicini e lontani, essa diventò orgogliosa ed egoista. Allora l'immigrazione fu considerata il maggior pericolo, fonte di violenza, immoralità, disoccupazione, crisi... In una riunione straordinaria, i notabili della città dibatterono la questione, per poi decidere il tutto col voto. Rispetto ai poveri clandestini ci furono vari pareri: imprigionarli e mettere in piazza un bussolotto per raccogliere le offerte destinate a fornire loro pane e acqua; rispettarli ai loro luoghi di origine; fingere di accoglierli e dar loro monete di offerta, mai però alimenti, così che morissero di fame. Vinse quest'ultima proposta che fu subito messa in pratica! E i cittadini decisero che le monete date in elemosina fossero "marcate" dai rispettivi donatori, che potevano in tal modo recuperarle subito dopo la morte di ogni povero. Io rimasi impressionato dal caso di una giovane che alimentava di nascosto un povero straniero. I cittadini, sospettosi perché il povero tardava a morire, scoprirono la ragazza

e la punirono. Le dissero: "Tu hai il cuore dolce come il miele"; la legarono, la cosparsero di miele e l'abbandonarono perché fosse divorata dagli insetti!

La città continuava ricca e orgogliosa, ma diventava sempre più decadente e depravata. Infatti è breve il passo dall'insensibilità sociale all'immoralità. I cittadini pensavano solo ai piaceri illeciti, come prostituzione e aberrazioni sessuali, così frequenti da essere chiamate "sodomia", marca registrata della città di Sodoma.

Personalmente sono passato per un'esperienza terribile a questo riguardo. Avevo ricevuto la visita di due ospiti che ho riconosciuto essere due angeli. Ma i cittadini, giovani e vecchi, fecero ressa alla porta della mia casa e m'intimarono di consegnarli loro per poterne abusare. Io li scongiurai di non peccare contro l'ospitalità; offrii loro in cambio perfino le mie figlie... Ma Dio venne in mio aiuto, abbagliando quegli immorali in modo che non trovassero più la porta della mia casa e non ci vedessero fuggire. Poi venne il peggio: dal cielo scesero fuoco e zolfo a distruggere la città. Della mia famiglia persi mia moglie, che per nostalgia e curiosità si era attardata».



Fin qui il racconto di Lot. Sappiamo che la Bibbia è stata scritta per nostra edificazione e nostro ammonimento. Qui io metto in forma di domande ciò che mi spaventa oggi dell'Italia.

■ I poveri di oggi cercano l'Italia come luogo di ricchezza e vita degna, ma essa è tale o è una terra decadente e depravata?

■ Il presidente del consiglio è accettato dagli italiani... perché la sua condotta rispecchia la loro vita e le loro fantasie sessuali?

■ La crisi sociale, economica e politica italiana è provocata dagli immigrati o da incuria sociale e mancanza di morale?

■ Berlusconi (e l'Italia e il primo mondo) è ricco per la sua intraprendenza e il suo lavoro o per razzie varie?

Tante domande. Le risposte spettano ai lettori.



La saggezza

Un giovane che si sentiva disorientato gli chiese:

«Signore delle Storie, parlatemi della saggezza...».

Egli si fermò, chiuse gli occhi e parlò lentamente...

«**L**a saggezza è l'arte di degustare la vita come si gusta il cibo. Si prova un aperitivo della vita con la bocca e solo allora si decide se quello è degno di essere mangiato. Il saggio è un degustatore. Ci sono persone che hanno un modo animalesco di mangiare: mangiano di tutto, senza distinzione. Invece colui che degusta le cose procede lentamente, sperimentando piccoli assaggi. Ogni assaggio ha un gusto diverso. I poemi sacri sono pieni di brevi esperienze di degustazione, cose buone da mangiare, cose invece che non sono degne di essere mangiate. Dio non è oggetto di pensiero. È, casomai, oggetto di degustazione. Prova e verifica che Dio ha un buon sapore... Gusta questi aperitivi...».

«Un grano di frumento rimarrà solo, a meno che cada nella terra e muoia. Morendo, esso si moltiplicherà».

«È necessario contare i nostri giorni in maniera tale da arrivare ad avere cuori saggi».

«Chi non modifica la propria maniera adulta di vedere e sentire e non diventa come un bambino non diventerà mai saggio».

«Se il nemico ti percuote la guancia destra, mostragli anche la sinistra. Non si può vincere il male con il male. Il male si vince solamente con il bene. Così, se il tuo nemico ha fame, dagli da mangiare. Se ha sete, dagli da bere».

«Nessuno ha visto Dio. Sappiamo che siamo in Dio se ci amiamo gli uni gli altri».

«Vale di più visitare la casa in lutto che la casa in festa, dal momento che nella prima la fine di ogni uomo giunge alla coscienza di coloro che vivono».

«Un cuore allegro modella il viso, ma uno spirito triste secca le ossa».

«Ci sono amici che sono più fedeli di un fratello».

«Chi ama il denaro non si sentirà mai soddisfatto. Dolce è il sonno del lavoratore, che mangi poco o tanto. L'abbondanza, invece, non lascia dormire i ricchi. È meglio andare ad un funerale che partecipare ad un banchetto. Perché al funerale si vede la fine di tutti gli uomini. Meglio la tristezza che il sorriso. Perché con la tristezza del viso diventa migliore il cuore. Non siate esageratamente giusti e neppure esageratamente saggi per non distruggervi voi stessi».

«Vale di più un cane vivo che un leone morto, perché per coloro che sono vivi c'è ancora speranza. I vivi sanno che dovranno morire, ma i morti non sanno niente e neppure otterranno una ricompensa dal momento che la loro memoria giace nel dimenticatoio».

«La corsa non è il risultato dell'agilità. Neppure la volontà lo è della battaglia. Neppure la saggezza del guadagnarsi la vita. Neppure l'abilità della ricchezza. Neppure il sapere della stima. Per tutto questo serve il concorso del tempo e del caso. Oltre a questo, gli uomini non conoscono la loro ora. Come pesci catturati in una rete, come uccellini catturati in trappola, così gli uomini sono sorpresi dall'ora nefasta che arriva all'improvviso».

«Basta una mosca morta per rovinare la fragranza di un profumiere. Così, una sciocchezza pesa molto di più che la saggezza e l'onore».

«Colui che non si accontenta delle ricchezze non riesce a dormire».

«Il pianto può durare un'intera notte, ma l'allegria arriva alla mattina».

«Coloro che seminano con le lacrime, raccoglieranno con allegria».

«E sarà come un giardino irrigato, una fonte le cui acque scorrono sempre».

«Un ultimo avvertimento: scrivere libri e ancora libri non ha un limite. E il molto studio è ripieno di carne...».

Il Signore delle Storie rimase in silenzio e sorrise al giovane

Traduzione di Marco Dal Corso

CONVEGNO DI MISSIONE OGGI
BRESCIA - SAN CRISTO
SABATO 7 MAGGIO 2011

Guai a voi poveri!

Chi salverà
il mondo?

I TEMI DEL CONVEGNO

GIOVANNI NICOLINI

Gesù, la Chiesa e i poveri

Tra memoria
biblica e presente
ecclesiale

MARCO REVELLI

Poveri, noi

L'Italia verso
la fragilità e
l'arretratezza

GRAZIANO BATTISTELLA

La fame si muove verso il pane

Povertà e
migrazioni

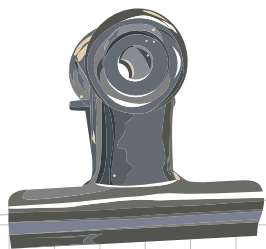
VIRGINIO COLMEGNA

Ripartire dai poveri

Nella Chiesa
e nella Polis

MissioneOggi

CONVEGNO PROMOSSO
DALLE RIVISTE DEI SAVERIANI IN ITALIA
Chiesa di San Cristo, via Piamarta 9, Brescia, tel. 030.3772780
www.saverianibrescia.com/missione_oggi.php



9 APRILE 2011 | ORE 9-18
Convegno promosso da CEM Mondialità



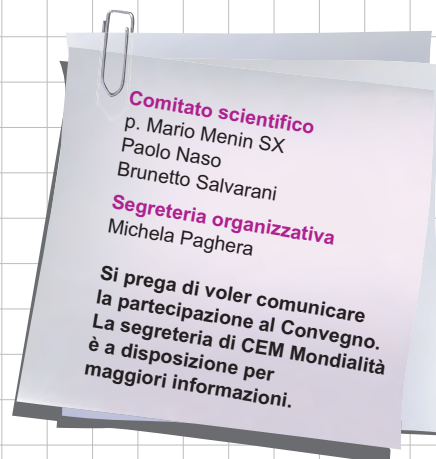
SAPIENZA
UNIVERSITÀ DI ROMA

Con il patrocinio
dell'Università La Sapienza - Roma



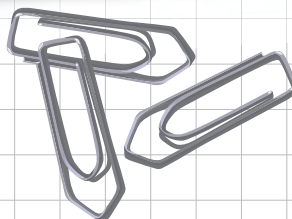
PERCHÉ LE RELIGIONI A SCUOLA?

COMPETENZE, BUONE PRATICHE E LAICITÀ



CON LA PARTECIPAZIONE DI:

CARMELINA CHIARA CANTA
MARCO DAL CORSO
MARIALUISA DAMINI
MARIACHIARA GIORDA
ADEL JABBAR
GIUSEPPE LA TORRE
MARIO MENIN
PAOLO NASO
ENZO PACE
FLAVIO PAJER
LUCREZIA PEDRALI
ALESSANDRO SAGGIORO
BRUNETTO SALVARANI
GIUSEPPE TACCONI
ALUISI TOSOLINI
GIANGABRIELE VERTOVA



**PARTECIPAZIONE
LIBERA**

emi

MissioneOggi

CEM
Mondialità

**MISSIONARI
SAVERIANI**

**MISSIONE
giovani**

**VIDEO
MISSION**
OUTREACH