

# GLI ALTRI SIAMO NOI

MANUALE PER EDUCATORI

Ravenna, ottobre 2008

Dal 01 ottobre 2008 al 31 ottobre 2008

Presso:

**Circoscrizione di Castiglione di Ravenna**

Via Vittorio Veneto,21

Castiglione di Ravenna



"Realizzato con il contributo della Regione Emilia-Romagna  
Provincia di Ravenna - Settore Politiche Agricole e Sviluppo Rurale,  
nell'ambito degli interventi di educazione alimentare e  
orientamento ai consumi (Legge Regionale n. 29/2002)"

Organizzata dalla  
Provincia di Ravenna

Nell'ambito della  
"GIORNATA MONDIALE  
DELL'ALIMENTAZIONE 2008 "



E' consentita la copiatura e diffusione di questo materiale, citando le fonti e per fini non commerciali.

Manuale per educatori



# GLI ALTRI SIAMO NOI

**Ravenna, ottobre 2008**

Mostra interattiva su  
pregiudizio, discriminazione, capro espiatorio  
Giochi strumenti e idee per una società interculturale

# Indice dei contenuti

1.	Che cos'è il manuale educatori	pag. 1
2.	La preparazione alla visita	pag. 2
2.1	Strumenti per preparare la visita alla mostra	pag. 3
2.2	La visita alla mostra	pag. 9
3.	Dopo la visita	pag. 10
3.1	Altri strumenti per lavorare sui contenuti della mostra	pag. 11
3.2	Proposte didattiche	pag. 21
3.3	Approfondimenti teorici	pag. 38
4.	Bibliografia e materiali	pag. 56

Mostra interattiva

## GLI ALTRI SIAMO NOI:

giochi, strumenti, idee per una società interculturale

*Questa edizione della mostra è frutto della collaborazione tra la Provincia di Ravenna e l'Associazione Pace e Dintorni*

**Equipe di coordinamento del progetto**

Provincia di Ravenna

**Presidente: Francesco Giangrandi,**

**Assessore all'agricoltura: Libero Ascoli,**

**Settore Politiche Agricole e Sviluppo Rurale: Antonio Venturi e Leonardo Chinaglia**

Pace e Dintorni

**Mercedes Mas, Marco Musso, Claudia Bellasi, Michele Ferrazzini, Giorgio Volpe e Matteo Lombardi**

Ente di Formazione Dinamica soc.cons. a r.l.

**Antonietta Stinga e Claudio Zangarini**

M.I.U.R.-Ufficio Scolastico Regionale per l'Emilia-Romagna U.S.P. di Ravenna

**Giancarlo Mori, Laura Venturi, Alessandra Cetrullo**

Progettazione architettonica

**Giovanni Ferrazzini, Anna Luraschi, Stefania Guazzoni**

*Hanno collaborato alla realizzazione di questa edizione*

**Provincia di Ravenna, Associazione Pace e Dintorni, Ufficio scolastico Provinciale di Ravenna, Fattorie didattiche della Provincia di Ravenna, Ente di Formazione Dinamica soc. cons. a r.l.**

*Hanno collaborato alla realizzazione dell'edizione italiana*

**Marco Forlani, Monica Romano, Anna Fazi, Fulvia Candeloro, Elena Mason, Claudia Di Ciò, Elena Magagnini, Fulvia Pirondi, Irene Macaluso, Francesco Togni, Paola Romano, Roberto Raimondo, Silvia Barbaruolo, Guido Gentili, Pia Puerari, Lino Ventimiglia, Lia Santoro, Tino Limonta, Mvr Service, Icel, Ezio Margelli, Giuseppe Tedesco, Letizia Montero, Carla Ermoli, Clara D'Ercole, Fabrizia Marsiglia, Rosaria Esposito, Marilena Cardone, Bruna Ricca, Paolo Fellin, Teresa Pietropaolo, Simona Giorgi, Stefania Ortolani, Loredana Facchinetti, Arcangela Mastromarco, Roberta Adragna, Rossana Casoli, Chiara Corti, Lucia Cornalba, Giuditta Zegna, Mariangela Meroni, Natalina Guzzo, Pippo Pisano, Vera Zappalà, Salvo Cilaurò, Giovanni Romano, Valeria Aloisi, Agnese Zappalà, Rita Di Martino, Lucia Roccaro, Valeria Da Campo, Gabriella Colonna, Rosaria Catania, Tiziana Salafia, Edoardo Daneo, Armando Casetta, Piera Gioda, Rita Serponi, Jerry Cussino, Andrea Lumello, Dario Sacco, Vittorio Guasti, Pierandrea Moiso, Luca Savarino, Daniele Fornoni, Luca Favaro, Giovanni Todisco**  
**Daniele Novara (Supervisione pedagogica)**

*Idea originale: Geu Visser e Jan Durk Tuinier*

*(Centro di Educazione Globale, Utrecht, Olanda; Centro per la Pace, Anversa, Belgio)*

E' consentita la copiatura e diffusione di questo materiale, citando le fonti e per fini non commerciali.



- "Nato in Senegal, immigrato in Italia" a cura di Anna Bruno Ventre Edizioni Ambiente, 1994
- "Partire, tornare. Viaggiatori e pellegrini alla fine del millennio" di Franco Ferrarotti Donzelli editore, 1999
- "Lo scontro delle civiltà" di Samuel P. Huntington Garzanti, 1997
- "Culture in conflitto" (Cristiani, ebrei e musulmani alle origini del mondo moderno) di Bernard Lewis Donzelli editore, 1997
- "L'Islam laico" di Olivier Carré Società editrice il Mulino, 1997
- "La schiavitù del velo" (Voci di donne contro l'integralismo islamico) di Giuliana Sgrena Manifestolibri, 1999
- "Multiculturalismo" (Lotte per il riconoscimento) di J. Habermas e Charles Taylor Feltrinelli Editore, 1998
- "Sull'ospitalità" di Jacques Derrida Baldini e Castoldi editori, 2000
- "Flatlandia. Racconto fantastico a più dimensioni" di Edwin A. Abbott Adelphi Edizioni, 1998
- "Re 33 e i suoi 33 bottoni d'oro" di C. Imprudente e D. Montanari Edizioni La meridiana, 1994
- "Glob Glob. La globalizzazione spiegata ai ragazzi" di Emanuele Fucecchi Editrice Missionaria Italiana, 2000
- "Guida del Mondo 1999/2000 - Il Mondo visto da Sud" Istituto del Tercer Mundo di Montevideo (Uruguay) Editrice Missionaria Italiana, 1999
- "Il sistema globale" di Manlio Dinucci Zanichelli, 1998
- "Cancellare il debito" di Alberto Castagnola Editrice Missionaria Italiana, 2000
- Razzismo, nazionalismo, integralismo, fondamentalismo**
- "Oltre il razzismo" di Franco Ferrarotti Armando Editore, 1988
- "La pelle giusta" di Paola Tabet Giulio Einaudi editore, 1997
- "La tentazione dell'oblio" (Razzismo, antisemitismo e neonazismo) di Franco Ferrarotti Sagittari Laterza, 1997
- "Il razzismo" di Pierre-André Taguieff Raffaello Cortina Editore, 1999
- "Lo spazio del razzismo" di Michel Wieviorka Il Saggiatore, 1996
- "Il mito del bravo italiano" di David Bidussa Il Saggiatore, 1994
- "I fondamentalismi" di E. Pace e R. Guolo Editori Laterza, 1998
- "Dentro l'integralismo" di Rashid Mimouni Giulio Einaudi editore, 1996
- "Il razzismo spiegato a mia figlia" di Tahar Ben Jelloun Bompiani editore, 1998
- "L'imbroglio etnico" di René Gallissot e Annamaria Rivera Edizioni Dedalo, 1998
- "Lo straniero e il nemico" (Materiali per l'etnografia contemporanea) a cura di Alessandro Dal Lago Costa e Nolan Editori, 1998
- "Il secolo dell'odio" di Gianni Moriani Marsilio Editori, 1999
- "Auschwitz spiegato a mia figlia" di Annette Wieviorka Giulio Einaudi editore, 1999
- "Storia degli Zingari in Italia" di Giorgio Viaggio Editore dal Centro di Ricerche Zingare, dal Centro Studi Zingari e da Anicia, 1997

## I. CHE COS'È IL MANUALE EDUCATORI

*Benvenuta, benvenuto!*

Questo manuale è lo strumento per insegnanti ed educatori che serve a:

- preparare la classe alla visita alla Mostra in modo da poterne utilizzare al meglio le potenzialità educative;
- riprendere e valorizzare l'esperienza nel periodo successivo alla visita.

A tale scopo in questo manuale troverai informazioni generali sulla Mostra, strumenti didattici e approfondimenti teorici riguardo ai temi trattati, riferimenti bibliografici e indirizzi utili.

### Legenda.

La Mostra è rivolta alle scuole e a gruppi giovanili purché accompagnati da un educatore (o una guida) che abbia svolto il lavoro di preparazione richiesto. Pertanto, siccome ci rivolgiamo a insegnanti ed educatori, per semplicità di linguaggio i due termini verranno usati in seguito in modo equivalente ed interscambiabile. Lo stesso vale per i termini classe/gruppo, studenti/ragazzi.

*Buon cammino...*

## 2. LA PREPARAZIONE ALLA VISITA

Per sfruttare le potenzialità educative della Mostra è indispensabile che la classe venga preparata adeguatamente e prima, perché nel momento della visita non ci sarà tempo per farlo.

La preparazione dovrebbe avvenire su tre piani: quello dell'atteggiamento, quello dei contenuti e quello dei comportamenti.

Il piano dell'atteggiamento riguarda il modo in cui ci si appresta alla visita. Il motto che abbiamo scelto è "stimolare i ragazzi/e a pensare, piuttosto che dirgli cosa devono pensare". Dunque insegnare ad apprendere dall'esperienza, ad osservare attentamente e oltre le apparenze, a relativizzare opinioni e convinzioni, a mettersi in gioco in prima persona. Scoprire, sperimentare e agire, sono le tre parole chiave della Mostra.

Sul piano dei contenuti è necessario svolgere delle lezioni sui temi della Mostra (pregiudizio, discriminazione e capro espiatorio), attivando un lavoro di ricerca personale e di gruppo che lasci molto spazio all'espressione e che motivi alla visita. A tal fine troverai nelle sezioni successive alcuni strumenti e spunti per approfondimenti teorici. Il materiale prodotto dalla classe in questa fase andrebbe conservato per poter valutare meglio l'incidenza della Mostra dopo la visita.

Sul piano dei comportamenti è infine necessario dare informazioni su come si svolgerà la visita per rendere gli studenti più consapevoli e responsabili dell'esperienza alla quale si apprestano.

Lonzi C., Sputiamo su Hegel. La donna clitoridea e la donna vaginale e altri scritti, Scritti di Rivolta Femminile Prototipi, 1974.

Melandri L., Una visceralità indicibile. La pratica dell'inconscio nel movimento delle donne degli anni Settanta, FrancoAngeli, 2000.

"Memoria", Quale Storia?, Rosenberg & Sellier, 33, 1991.

Pitch T., Un diritto per due, Il Saggiatore, 1998.

Pomata G., Storia particolare e storia universale: in margine ad alcuni manuali di storia delle donne, Quaderni Storici, 1990.

Rebeiro A., Vigliani F., 100 titoli. Guida ragionata al femminismo degli anni Settanta, Tufani, 1998.

"Alfazeta", Derive del maschile. Gli uomini dopo il femminismo, 63-64, 1997.

"Alfazeta", Ridefinirsi donna, ridefinirsi uomo. Itinerari nella differenza, 40, 1994.

Argentieri S., Il padre materno. Da San Giuseppe ai nuovi mammi, Meltemi, 2000.

Cavallari G., L'uomo post-patriarcale. Verso una nuova identità maschile, la biblioteca di Divarium, 2001.

Lo Russo G., Uomini e padri. L'oscura questione maschile, Borla, 1996.

Mapelli B., Piazza M. (a cura di), Tra donne e uomini. Storie d'amore e di differenza, Il Saggiatore, 1997.

Martelli M., Naomi ci ha stressato. Manifesto per la liberazione del maschio evoluto, Castelvocchi, 1996.

"Quaderni storici", Maschile e femminile, 79, 1992.

Risè C., Maschio amante felice. Ovvero della bellezza di essere uomini, Frassinelli, 1995.

"Via dogana", La questione maschile, 21-22, 1995.

Wieck W., Quando gli uomini imparano ad amare, Longanesi, 1992.

F) Globalizzazione, migrazioni, identità, diversità, appartenenza e alterità

"L'educazione interculturale" a cura di Elisabetta Nigris Bruno Mondadori, 1996

"La conquista dell'America" (Il problema dell'altro) di Tzvetan Todorov Saggi Tascabili Einaudi, 1992

"L'uomo spaesato" (I percorsi dell'appartenenza) di Tzvetan Todorov Donzelli Editore, 1996

"La società dell'incertezza" di Zygmunt Bauman Società editrice il Mulino, 1999

"La vita comune" (L'uomo è un essere sociale) di Tzvetan Todorov Pratiche Editrice, 1998

"Contro l'identità" di Francesco Remotti Sagittari Laterza, 1996

"La conquista dell'identità" (Essere se stessi, essere diversi) di Giovanni Jervis Feltrinelli Editore, 1997

"Tu che mi guardi, tu che mi racconti" di Adriana Cavarero Feltrinelli Editore, 1997

"L'occidentalizzazione del mondo" di Serge Latouche Bollati Boringhieri, 1996

"Stranieri. Un atlante di voci" di Maria Pace Ottieri Rizzoli Editore, 1997

"Vengo da lontano, abito qui" a cura di M.C. Martinetti e R. Genovese Adn Kronos libri, 1998

"Nato in Marocco, immigrato in Italia" a cura di Anna Bruno Ventre Edizioni Ambiente, 1995

"L'accesso negato" (Diritti, sviluppo, diversità) a cura di Pietro Vulpiani Armando Editore, 1998

"Sulla tolleranza" di Michael Walzer Editori Laterza, 1998

"Zero tolleranza" di Alessandro De Giorgi Edizioni DeriveApprodi, 2000

"Il Rapporto Lugano" (La salvaguardia del capitalismo nel XXI Secolo) di Susan George Asterios Editore, 2000

"Il nuovo umanesimo militare" (Lezioni dal Kosovo) di Noam Chomsky Asterios Editore, 2000

#### Diritti umani delle donne

Bartoloni S., (a cura di), A volto scoperto. Donne e diritti umani, Manifestolibri, 2002.

Bernacchi E., Tra eguaglianza e differenza. I diritti della donna nelle convenzioni per la tutela delle persone, Editoriale Scientifica, 2000.

Calloni M., Cabria Ajmar L. (a cura di), L'altra metà della luna: capire l'Islam contemporaneo, Marietti, 1993.

CNPO, Pechino 1995. Dichiarazione e programma d'azione adottati dalla quarta conferenza mondiale sulle donne: azione per la uguaglianza, lo sviluppo e la pace, Presidenza del consiglio dei ministri, 1996.

Donnarumma A.M., Guardando il mondo con occhi di donna (il testo è provvisto di ampia bibliografia sui diritti umani delle donne ed anche un elenco della documentazione espressa ad Huairou e Pechino), EMI, 1998.

Dalla Costa M., Dalla Costa G.F. (a cura di), Donne e politiche del debito: condizione e lavoro femminile nella crisi del debito internazionale, FrancoAngeli, 2002.

Grassivaro Gallo P., Viviani F. (a cura di), Le "mutilazioni sessuali" femminili - AttiGiornata di studio, Ed. Unipress, 1995.

Ingrao C., Scoppa a cura di, Donne 2000. A 5 anni dalla Conferenza mondiale di Pechino. Le cose fatte, gli ostacoli incontrati, le cose da fare, "Quaderni internazionali di Vita italiana", Presidenza Consiglio dei Ministri, Roma 2000.

Marinelli M., Modernizzazione e diritti umani in Cina, Patròn ed., 2000.

Mernissi F., Donne del Profeta: la condizione femminile nell'Islam, Ed. EICG, 1992.

Nussbaum M., Diventare persone. Donne e universalità dei diritti, Il Mulino, 2001.

Percovich L., Petronio F., Damiani C., Donne del Nord, Donne del Sud. Verso una politica della relazione tra diversità, solidarietà e conflitto, Università delle donne di Milano, FrancoAngeli, 1994.

UNDP, Rapporto sullo sviluppo umano. La parte delle donne, Rosenberg&Sellier, 1995.

#### Differenza femminile e Differenza maschile

Barazzetti D., Di Cori P. (a cura di), Gli studi delle donne in Italia. Una guida critica, Carocci, 2001.

Boccia M.L., La differenza politica: donne e cittadinanza, Il Saggiatore, 2002.

Buttarelli A., Longobardi G., Muraro L., Tommasi W., Vantaggiato I., La rivoluzione inattesa. Donne al mercato del lavoro, Pratiche editrice, 1997.

Cirillo L., Lettera alle romane. Sussidiario per una scuola dell'obbligo di femminismo, Il Dito e La Luna, 2001.

Libreria delle donne di Milano, Non credere di avere dei diritti, Rosenberg&Sellier, 1987.

## 2.1 STRUMENTI PER PREPARARE LA VISITA ALLA MOSTRA

### GIOCO DEL SUPERAMENTO DEGLI SCHEMI

#### OBIETTIVO

Fare sperimentare ai ragazzi un esempio di quello che gli verrà chiesto durante la visita alla mostra: la necessità di superare schemi, di uscire dalle cornici scontate, di essere creativi, per trovare soluzioni.

#### MODALITA'

Distribuire un foglio con il primo disegno, e chiedere di unire tutti i punti con quattro linee rette senza staccare la penna dal foglio. Insistere nel bisogno di uscire dalla cornice, dallo schema proposto. Invitare a cercare soluzioni insieme ad altri.



### TEMPESTA DI IDEE

#### OBIETTIVO

Scoprire e riconoscere il bagaglio culturale che il gruppo ha rispetto a discriminazione, pregiudizio, capro espiatorio, generalizzazione...

#### MODALITA'

Su un cartellone, che rimarrà appeso fino a dopo la visita, vengono raccolte tutte le parole che ci vengono in mente a riguardo del termine PREGIUDIZIO. Su un altro faremo la stessa cosa con il termine DISCRIMINAZIONE e su un altro ancora con CAPRO ESPIATORIO... Non è permesso discutere o giudicare i contributi espressi liberamente da ciascuno/a (o scritti su bigliettini e poi attaccati sul cartellone corrispondente). Dopo che tutti hanno finito, vengono lette tutte le "definizioni". Dopo la lettura è possibile ancora aggiungere nuovi collegamenti nati dall'ascolto reciproco. I cartelloni verranno utilizzati dopo la visita per vedere se non si è più d'accordo con alcune espressioni, o se abbiamo ricevuto informazioni nuove.



## SIAMO UGUALI E DIVERSI

### OBIETTIVI

- Stimolare la riflessione sul tema uguaglianza/diversità.
- Acquisire consapevolezza della problematicità di alcune diversità.

### MODALITA'

- Si chiede al gruppo di creare due elenchi di tutti gli elementi che ci rendono uguali e di quelli che invece ci differenziano.
- Si può passare quindi ad una lettura critica degli elenchi cercando le categorie che in qualche modo consentono di riunire sia gli elementi di uguaglianza, che quelli di differenza. Una pista di analisi può essere quella che individua nei "bisogni" l'elemento di comunanza e nelle storie personali, nei gusti, gli elementi di differenza. Si può provare a raggruppare le caratteristiche sotto questa ipotesi e confrontarsi sul risultato.
- Si può suggerire infine un'ulteriore analisi dell'elenco degli elementi di differenza, chiedendo di individuare solo quelli che risultano problematici per quel gruppo: sesso, aspetto e capacità fisica, condizione sociale, lingua, etnia...
- A questo punto si potrebbe avviare un'attività di approfondimento sulle differenze problematiche riconosciute.

## DISEGNARE LE PAROLE CHIAVE

IL PREGIUDIZIO, LA DISCRIMINAZIONE, IL CAPRO ESPIATORIO

### OBIETTIVI

- Attivare una modalità di espressione diversa da quella verbale o scritta.
- raccogliere le immagini dei ragazzi/e sui temi chiave della Mostra.

### MODALITA'

Disegnare una situazione o un'immagine simbolica che si riferisce/associa alla parola chiave scelta.

"L'educazione inconsapevole" di Esposito e Molinari Edizioni La meridiana, 1996

"Per una pedagogia della pace" a cura di Matteo Mascia Edizioni Cultura della Pace, 1993

"L'ascolto si impara" di Daniele Novara Edizioni Gruppo Abele, 1997

"Non siamo capaci di ascoltarli" di Paolo Crepet Giulio Einaudi Editore, 2000

"Attivare le risorse del gruppo classe" di Mario Polito Edizioni Centro Studi Erickson, 2000

"Alunni immigrati nelle scuole europee" a cura di P. Green e M. Traversi Edizioni Centro Studi Erickson

"L'età incerta" di S. Vegetti Finzi e A.M. Battistin Arnoldo Mondadori Editore, 2000

"Studiare bene senza averne voglia" di Marco Vinicio Masoni Edizioni Centro Studi Erickson, 2001

"L'apprendimento dalla parte degli alunni" di Oldfather, West, White e Willmarth Edizioni Centro Studi Erickson, 2001

Demetrio D., Raccontarsi (L'autobiografia come cura di sé), Raffaello Cortina, 1996, pag.228

Demetrio D., Manuale di educazione degli adulti, Laterza, 1997, pag.306

Demetrio D., Il gioco della vita (Trenta proposte per il piacere di raccontarsi), Guerini e associati, 1997, pag.61

Gordon G., Insegnanti efficaci, Lisciani & Giunti, 1991

Mantegazza R., "Un tempo per narrare", EMI, 1999

Quaderni di animazione e formazione, "L'animazione con gruppi di adolescenti", Animazione Sociale

Quaderni di animazione e formazione "L'educazione all'interculturalità", Animazione Sociale

Quaderni di animazione e formazione "L'animazione a scuola", Animazione Sociale

### Diritti umani

"Il tempo dei diritti" (Piccolo ideario per l'educazione ai diritti umani) a cura di Anne Drerup Edizioni Cultura della Pace, 1996

"Introduzione ai diritti umani" di L. Ciaurro e A. Marchesi Edizioni Cultura della Pace, 1998

"Liberi di essere" (Storie a lieto fine di Amnesty International) da un'idea di Luca Toschi e della Sezione italiana di Amnesty International Edizioni Cultura della Pace, 1997

Strumenti internazionali sui diritti umani a cura di Giuseppe Giliberti Amnesty International, 1995

"Il grande libro dei diritti dei bambini" A cura della Sezione Italiana di Amnesty International Edizioni Sonda, 1996

"Diritti senza pace" (Difendere la dignità umana nei conflitti armati) A cura di Marco De Ponte ed Elisabetta Noli Edizioni Cultura della Pace

"Democrazia e diritti violati" (Il caso Stati Uniti) A cura di Amnesty International, con interventi di Daniele Scaglione e Marco De Ponte Edizioni Cultura della Pace

"L'età dei diritti" di Norberto Bobbio Einaudi Tascabili, 1997

"Diritti umani e democrazia cosmopolitica" di D. Archibugi e D. Beetham Feltrinelli Editore, 1998

"La costellazione postnazionale" (Mercato globale, nazioni e democrazia) di Jurgen Habermas Feltrinelli Editore, 1999

- Montessori M., Educazione e pace, Garzanti, 1970
- Muller J.M., Vincere la guerra, Ed. Gruppo Abele, 1999
- Nevè Shalom/Wahat As-Salam, Camminando sul filo, Ed. Emi, 1994.
- Novara D., (a cura di) L'ascolto e il conflitto, Ed. La Meridiana, 1993
- Novara D., Scegliere la pace, Guida Metodologica Ed. Gruppo Abele, 1989
- Novara D., Educazione ai rapporti, Ed. Gruppo Abele, 1994
- Novara D., Londero P., Educazione alla solidarietà, Ed. Gruppo Abele, 1994
- Parknäs L., Attivi per la pace, La Meridiana, 1998.
- Patfoort P., Costruire la nonviolenza: per una pedagogia dei conflitti, La Meridiana, 1992.
- Patfoort P., Io voglio. Tu non vuoi, Ed. Gruppo Abele, 2001.
- Pontara G., La personalità nonviolenta, Ed. Gruppo Abele, 1996.
- Semelin J., Per uscire dalla violenza, Ed. Gruppo Abele, 1985
- Sharoni S., La logica della pace. La trasformazione dei conflitti dal basso, EGA, 1997
- Sharp G., Politica dell'azione nonviolenta, I Potere e Lotta, Ed. Gruppo Abele, 1986
- Sharp G., Politica dell'azione nonviolenta, II Le tecniche, Ed. Gruppo Abele, 1988
- Sharp G., Politica dell'azione nonviolenta, III La Dinamica, Ed. Gruppo Abele, 1997
- Scuola e Didattica**
- "Psicologia e scuola dell'adolescente" (Aspetti psicologici dell'insegnamento secondario) di Guido Setter Gruppo Editoriale Giunti, 1999
- "Sopravvivere nelle classi difficili" (Manuale per gli insegnanti) di Paul Blum Edizioni Centro Studi Erickson, 2000
- "Bulli e prepotenti nella scuola" di S. Sharp e P. K. Smith Edizioni Centro Studi Erickson, 1995
- "Adolescenti trasgressivi" di A. Maggiolini e E. Riva Franco Angeli, 1999
- "Miti affettivi e cultura giovanile" di Diego Miscioscia Franco Angeli, 1999
- "Il cooperative learning" (Strategie di sperimentazione) a cura di Mario Comoglio Quaderni di Animazione e formazione - Edizioni Gruppo Abele, 1999
- "Buone notizie dalla scuola" (Fatti e parole del movimento di autoriforma) a cura di A. Lelario, V. Cosentino e G. Armellini Pratiche Editrice, 1998
- "A mia madre, mia prima maestra" (Il valore di educare) di Fernando Savater Editori Laterza, 1997
- "L'officina del confronto" (Relazioni interculturali e processi di sviluppo nell'azione educativa) a cura di Pietro Vulpiani Edizioni Anicia, 1997
- "Le voci dell'altro" antologia a cura di M. Antonello, P.P. Eramo e M. Polacco Loescher Editore, 1996
- "Appassionata Mente" (Sul desiderio e la paura di conoscere) di Luciano Cerioli Franco Angeli, 1998
- "Quella volta che ho imparato" di L. Formenti e I. Gamelli Raffaello Cortina Editore, 1998
- "L'arte di imparare" (A scuola e dopo) di Alberto Oliverio Rizzoli, 1999

## BAROMETRO DEI VALORI

*(Strumento per un dibattito attivo)*

### OBIETTIVI

- Attivare il confronto spingendo tutti/e a dichiarare la propria opinione.
- Imparare a discutere considerando anche le opinioni diverse dalla propria.
- Approfondire l'analisi e l'argomentazione su alcuni temi.

### MODALITÀ

In uno spazio su due pareti opposte si dispongono due cartelli indicanti un "SI" e un "NO". Tutti i presenti si dispongono nel centro della stanza, in piedi. Chi coordina il barometro pronuncerà un'affermazione. Dopo averla ascoltata, tutti/e devono schierarsi fisicamente verso il "SI" o verso il "NO", a seconda che siano d'accordo o meno con la frase. Inizialmente non si consentono posizioni intermedie. A questo punto si concede la parola alternatamente ai due schieramenti. Ciascuno deve argomentare il motivo del suo schieramento ("mi sono schierato qui, perchè...") e non contro chi si è schierato dalla parte opposta.

Quando chi coordina considera che siano emersi abbastanza elementi per fare una riflessione comune, chiede se qualcuno/a voglia cambiare posizione, o prendere una posizione intermedia. Chi cambia posto spiega cosa gli ha fatto modificare l'opinione iniziale.

E' fondamentale insistere che lo schieramento fisico è un pretesto per prendere posizione e per riflettere insieme, e che non si tratta di "aver ragione" o di "vincere".

*Alcune affermazioni proponibili per il nostro tema:*

- E' meglio essere simili che diversi
- Chi viene discriminato spesso se lo merita
- I pregiudizi sono sempre negativi
- I pregiudizi possono essere positivi

## UN QUADRATO NEL PAESE DEI ROTONDI

### PRIMA PARTE

(adattamento di: *On being Different, Cospe*)

#### OBIETTIVI

Questa proposta dovrebbe servire ad affrontare il tema della diversità e delle minoranze a partire dalla propria esperienza.

#### MODALITA'

La storia serve come spunto, e dopo averla ascoltata, a gruppetti, ci si confronterà sui propri vissuti rispondendo a due domande (una alla volta):

- Quando e in che ambiente mi sono sentito/a un quadrato?
- Quando mi sono sentito/a in rotondo?

#### LA STORIA

Mi hanno raccontato di un paese lontano, o forse vicino, non ricordo, in cui ogni cosa (abitanti e oggetti) era rotonda. Rotonde le case, le teste, i piedi, le porte e le finestre. La gente rotolava allegramente: c'erano cerchi grandi, piccoli, rossi, verdi, un pò storti, con qualche ammaccatura... Un giorno, in questo villaggio arrivò un viaggiatore. Era già capitato e non vi era niente di strano, se non, e non era poco, che questo viaggiatore era quadrato. A "quadrato" quel paese senza spigoli sembrò strano ma gli piacque e decise di fermarsi. Ai rotondi capitò una cosa curiosa. Prima dell'arrivo di quadrato gli sembrava di essere così diversi fra loro, ma da quando c'era lui si erano resi conto di essere pro-

prio simili. Quadrato si accorse subito che qualsiasi cosa facesse, ovunque andasse, tutti lo guardavano; tutti quegli occhi addosso lo innervosivano, si sentiva continuamente come un equilibrista sul filo, e più cercava di stare attento, più gli capitava di combinare guai. Anche se, per la verità, anche ai rotondi capitava di sbagliare, ma quando lo faceva lui, sembrava più grave. Quadrato stava malissimo quando sentiva bisbigliare alle sue spalle "Tutti i quadrati sono maldestri e rovinano le cose. Per forza, con quei loro spigoli aguzzi!" Certo che non era facile avere una forma quadrata in mezzo a tutti quei cerchi. Persino le porte erano ora un problema. Stufa di stare da solo cercò di conoscere

## 4 BIBLIOGRAFIA E MATERIALI

Educazione alla pace e alla nonviolenza.  
Tecniche di animazione e gestione dei gruppi.

Associazione Pace e Dintorni, Violenza, zero in condotta. Manuale per educare alla pace, La Meridiana, 2002.

Besemer C., La mediazione dei conflitti, Ed. Gruppo Abele, 1999.

Boal A., Il poliziotto e la maschera. Giochi esercizi e tecniche del Teatro dell'Oppresso, La Meridiana, 1993.

Boal A., L'arcobaleno del desiderio, La Meridiana, 1994.

Bonino S., Bambini e nonviolenza, Ed. Gruppo Abele, 1997.

Capitini A., Le tecniche della nonviolenza, Feltrinelli, 1966.

Capitini A., Il Messaggio di Aldo Capitini. Antologia degli scritti, in G. Cacioppo (a cura di), Lacaita, 1977.

Ebert T., La difesa popolare nonviolenta, Ed. Gruppo Abele, 1984

Euli E., Soriga A., Sechi P.G., Crespellani S., Percorsi di formazione della nonviolenza, Ed. Pangea, 1996

Euli E., Soriga A., Sechi P.G., Reti di formazione della nonviolenza, Ed. Pangea, 1999.

Ferracin, Gioda P. e Loos S., "Giochi di simulazione", Editrice Elle Di Ci, 1993

Galtung J., Gandhi oggi. Per un'alternativa politica nonviolenta, Ed. Gruppo Abele, 1987

Galtung J., La trasformazione nonviolenta dei conflitti, Ed. Gruppo Abele, 2000.

Galtung J., Pace con mezzi pacifici, Esperia, 2000.

Gandhi M., Antiche come le montagne, Mondadori, 1987

Gandhi M., Teoria e prassi della nonviolenza, Einaudi, 1993

Gesualdi M. (a cura di) Lettere di Don Lorenzo Milani priore di Barbiana, Mondadori, 1988

Gordon G., Genitori efficaci, La Meridiana, 1994

Gordon G., Leader efficaci, La Meridiana, 1999

Goss J. E H., Come i nemici diventano amici, Emi, 1997

Illich I., La convivialità, Mondadori, 1978.

Jelfs M., Tecniche di animazione, Elledicci, 1993

King M.L., Io ho un sogno, Sei, 1993

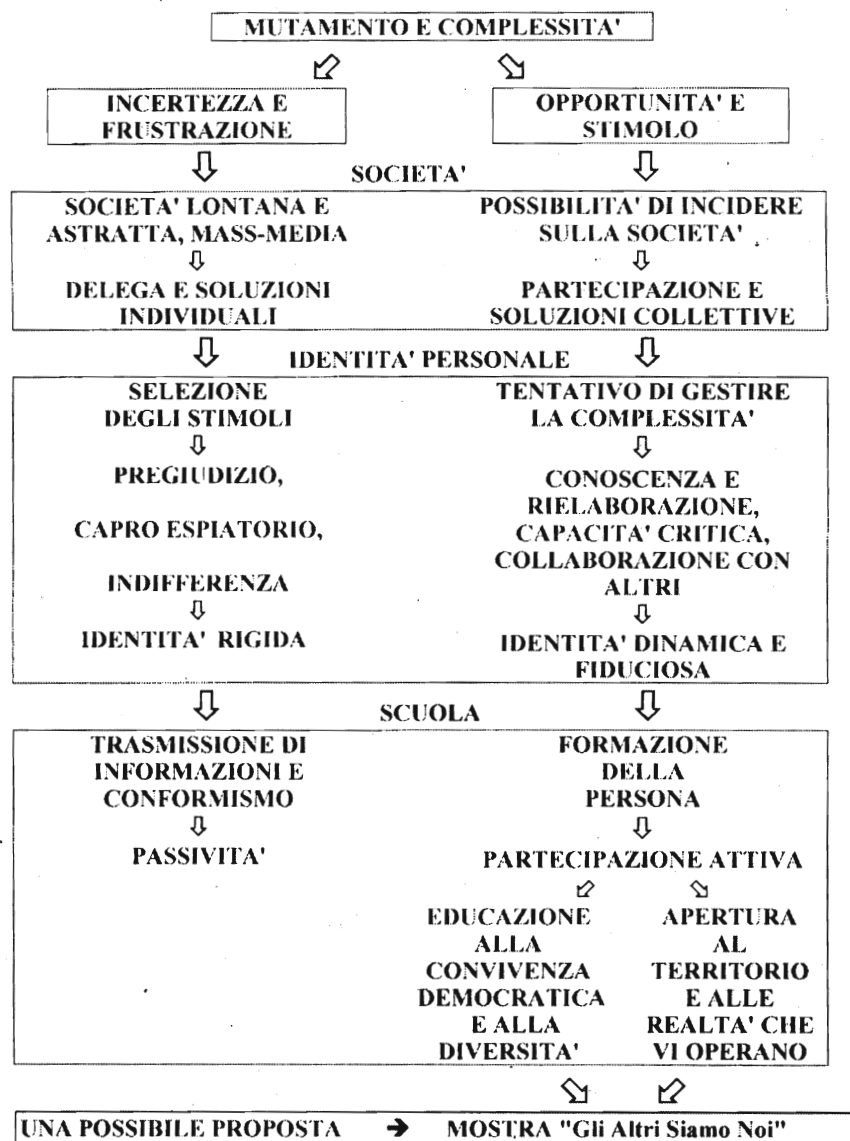
L'Abate A., Consenso, conflitto e mutamento sociale. Per una sociologia della nonviolenza. Franco Angeli, 1990

Liss J., La comunicazione ecologica, Ed. La Meridiana, 1992

Loos S., "Novantanove giochi cooperativi", Edizioni Gruppo Abele, 1990

Milani L., L'obbedienza non è più una virtù, Ed. Movimento Nonviolento, 1975





alcuni abitanti e pensò che il modo migliore per farsi accettare fosse di dimostrare quante cose sapesse fare. Cercò di fare tutto più in fretta e meglio dei cerchi: lavorare, essere gentile, organizzare feste, raccontare barzellette... Ma non andò molto meglio. Era stanco e i rotondi continuavano a comportarsi in modo strano, diverso, quando c'era lui. Pensò allora di farsi notare di meno, di cercare di essere il più possibile simile a loro: si arricciò i capelli, si mise grossi vestiti che nascondessero gli spigoli, riempì di cotone le scarpe, e cercò persino di parlare con accento rotondo. Ma nemmeno questo funzionò. Quadrato si sentiva ridicolo e i cerchi sembravano infastiditi dal suo tentativo di imitarli. Finalmente gli sembrò di capire. Forse sbagliava a voler diventare amico di tutti subito. Forse il segreto era quello di cercarsi un unico cerchio amico che poi lo avvicinasse agli altri. Aiutò un cerchio che aveva conosciuto a imbiancare la casa, gli tenne compagnia quando era solo, lo aiutò nel lavoro, sfruttò per lui i suoi spigoli quando servivano... E le cose effettivamente migliorarono un pochino. Ogni tanto cerchio portava quadrato a qualche festa, o lo ringraziava del suo aiuto. Ma quadrato non era

felice, la loro non si poteva chiamare amicizia, si sentiva più aiutante (ogni tanto addirittura servo) che amico, e soprattutto si era accorto che gli altri lo ascoltavano di più e ridevano delle sue battute se parlava male degli altri quadrati, se li prendeva in giro come facevano loro all'inizio con lui, se confermava che tutti i quadrati sono rozzi, goffi e violenti, che rubano i bambini rotondi, che tolgono posti di lavoro ai cerchi, che sono pigri e pettegoli... Una mattina quadrato si alzò più triste e stanco del solito e decise di andarsene. Mentre attraversava il paese con il suo zaino, si accorse, fra i tanti sguardi che lo accompagnavano, di alcuni che sembravano dispiaciuti, imbarazzati, come lui; che sembravano non trovare il coraggio o le parole da dirgli. Anche a lui non veniva in mente nulla. Così tirò avanti verso il suo paese. Il solo dispiacere che gli restava era di non aver incontrato prima quegli sguardi incerti ed aver parlato con loro, aver provato a raccontargli come si sentiva, ed avergli chiesto cosa provavano loro.

## IL BASILISCO

### PRIMA PARTE

(fonte: *Connecting Culture*)

#### OBIETTIVI

Ricavare informazioni rispetto a come i bambini vedono:

- Il diverso in un gruppo di "uguali"
- Il gruppo rispetto al diverso.

*Se nel gruppo ci sono bambini stranieri, questa attività potrebbe favorire l'espressione delle proprie emozioni rispetto al loro inserimento nel gruppo italiano.*

#### MODALITA'

La proposta rivolta ai bambini è la seguente:

Ritaglia da riviste pezzi di animali diversi (teste, zampe, code...).

Prendi un pezzo per gruppo a caso; Monta l'animale che puoi formare con i pezzi presi. Ad esempio...



Adesso create dei racconti e discutete in gruppo: Con chi dovrà andare ad abitare questo animale? Andrà in una gabbia/casa da solo? A turno da ogni gruppo di animali? Dai leoni perchè ha la testa di leone?... Immaginate cosa succederebbe se questo animale entrasse in un gruppo di animali che hanno una sola delle sue caratteristiche? E l'animale come reagirà?

*le proprie conoscenze, sviluppando la capacità critica, cioè quella di porsi domande, non accontentandosi di affrettate generalizzazioni, non confondendo fatti con opinioni, imparando a mettersi nei panni degli altri, attivando reti di collaborazione.*

*Tutto ciò richiede più risorse di tempo, la capacità di gestire l'ansia della complessità, la disponibilità e la sufficiente sicurezza personale per mettersi costantemente in discussione.*

*Per poter mettere i singoli in condizione di scegliere la seconda strategia (che consideriamo tendenzialmente migliore, perchè si pone nella stessa prospettiva del secondo tipo di società caratterizzata da una maggior partecipazione democratica alla vita collettiva) riteniamo decisivo l'impegno volto alla formazione di una identità aperta, dinamica e solida, cioè di persone mature e capaci di gestire la complessità in modo nonviolento. Se invece ci limitassimo alle affermazioni di principio, senza mettere i singoli in condizione di una reale maturazione personale creeremmo solo frustrazioni, sensi di impotenza e di colpa e moralismi inefficaci. L'importanza di questo obiettivo richiede un impegno costante e di ampio respiro, evidenzia il RUOLO decisivo DELLA SCUOLA che risulta essere uno dei luoghi privilegiati per la formazione dell'identità e della socialità.*

*La scuola perciò non può più limitarsi alla trasmissione di nozioni e alla creazione di conformismo così come funzionalmente accadeva in società più semplici e stabili della nostra. Per poter perdere la sua veste di rigidità la scuola dovrebbe strategi-*

*camente APRIRSI AL TERRITORIO e attuare forme di collaborazione e coordinamento con le altre realtà impegnate sui temi dell'educazione.*

*Questo è necessario per due motivi: in primo luogo per collegare strettamente educazione e vita di tutti i giorni e favorire il consolidarsi di una mentalità critica capace di giocare nella realtà con protagonismo e responsabilità. In secondo luogo, poichè gli obiettivi che ci si propone sono ambiziosi e possono essere realizzati solo se si riescono a valorizzare le molteplici risorse presenti sul territorio, integrando le diverse competenze e specificità.*

*La scuola da sola non è in grado di rispondere con efficacia al sempre crescente numero di richieste che le vengono rivolte, quindi la via della collaborazione risulta essere necessaria. Infatti questo da un lato permetterebbe alla scuola di uscire dall'isolamento, in cui spesso si trova, quando educa nella prospettiva del secondo tipo di società, mentre i valori dominanti e diffusi vanno in tutt'altra direzione e dall'altro permetterebbe di far diventare quotidianità la gestione e la valorizzazione della diversità.*

*All'interno di questo orizzonte di integrazione di specificità differenti si inserisce la PROPOSTA DELLA MOSTRA che vuole essere, da parte di chi si occupa dei temi specifici dell'educazione alla pace, un contributo di strumenti formativi aperti alla realtà complessa che viviamo.*

## IL RUOLO DELLA SCUOLA E DEGLI EDUCATORI NELLA SOCIETÀ DI OGGI di Pace e Dintorni

*Ci sembra necessario tracciare le linee essenziali di trasformazione della società contemporanea per potervi collocare in modo consapevole il progetto, seppur modesto, della MOSTRA.*

*Attualmente la caratteristica portante dell'occidente è la crescente diffusione di tecnologie avanzate in ogni campo, in particolare in quello della comunicazione. L'aumento dello scambio di informazioni, unito ai flussi migratori (dovuti ai persistenti squilibri economici) ha creato e crea una società caratterizzata dalla compresenza di diverse matrici culturali. Una convivenza complessa, che chiede ai cittadini la capacità di analizzare, gestire e convivere con la dimensione del continuo cambiamento che è al tempo stesso fonte sia di INCERTEZZA che di OPPORTUNITÀ'. Il bivio che si crea di fronte alla categoria del mutamento sembra generarne un secondo che distingue, schematizzando, DUE POSSIBILI SCENARI DI SOCIETÀ': - da un lato una società centralizzata e con un massiccio uso dei mass-media, - dall'altro una società con una diffusa partecipazione dal basso. Nel primo caso la società percepita come un'entità astratta e lontana, spinge ad un ripiegamento nel privato.*

*I mass-media creano la possibilità di non partecipare ad un vissuto collettivo, ma ad uno spettacolo a cui ciascuno assiste come singolo. Questa prospettiva è quella che più facilmente crea le condizioni*

*per il sorgere di atteggiamenti di delega, passività e ricerca di soluzioni individuali. Nel secondo caso si ha una rivalutazione dell'agire collettivo, che nasce dalla percezione diffusa della possibilità di incidere, di partecipare attivamente alle scelte di fondo e di poter avere un rapporto dialettico con le istituzioni. Ciò è condizione per una democrazia sostanziale. E' in questa prospettiva che si inserisce il mondo dell'associazionismo, dell'autorga-nizzazione, della partecipazione attiva alla ricerca di soluzioni collettive. Di fronte al profilarsi di questi due scenari è interessante soffermarsi sul legame che essi hanno con l'IDENTITÀ' DEI SINGOLI.*

*In rapporto all'instabilità e ai continui mutamenti che caratterizzano la nostra realtà attuale l'identità individuale, che è strettamente legata alle relazioni che ciascuno ha con gli altri e con la società nel suo insieme, risulta oggi spesso in crisi. Di fronte a questo aumento della complessità i singoli possono attuare di volta in volta diverse strategie di adattamento. La prima via è quella di RIDURRE LA COMPLESSITÀ' selezionando e semplificando l'enorme quantità di stimoli che provengono dall'esterno.*

*Ciò favorisce il verificarsi di atteggiamenti di indifferenza, di stereotipi, di meccanismi del pregiudizio e del capro espiatorio, ma ha il grosso vantaggio di richiedere poche risorse di tempo, di impegno, di disponibilità e di ridurre l'ansia provocata dal fatto di non avere il controllo della situazione. La seconda via è quella di tentare di GESTIRE LA COMPLESSITÀ', dedicando tempo ad accrescere*

## 2.2 LA VISITA ALLA MOSTRA

### Com'è fatta la Mostra.

La Mostra è costituita da un centinaio di pannelli in legno (alti cm 180 e larghi 70) uniti tra loro a formare un percorso che si snoda in otto sezioni.

I pannelli propongono domande, giochi, attività che invitano a riflettere e a confrontarsi con il **compagno di viaggio** (la visita si effettua in coppie) e a dare delle risposte che vengono scritte su un apposito quaderno chiamato **Passaporto** (ogni studente ha il suo).

All'arrivo la classe viene accolta dagli operatori e fatta accomodare in un apposito spazio per assistere alla **proiezione di un video** introduttivo della durata di 8 minuti. Poi ogni studente riceve il Passaporto e altre indicazioni necessarie al buon svolgimento della visita.

Dopo questa fase inizia la visita e le **coppie entrano una alla volta** introdotte dagli operatori. Le coppie che sono in attesa sono impegnate nella compilazione della prima parte del Passaporto, compilazione che invece impegnerà alla fine le coppie che per prime terminano la visita.

La visita dura complessivamente circa un'ora e mezza (per una classe di 25-30 studenti).

I Passaporti restano ai visitatori come materiale prezioso sui cui tornare a riflettere da soli e in gruppo dopo la visita.

### Cose da sapere e da fare (per gli insegnanti).

**La puntualità.** Le visite sono prenotate in orari precisi e la non puntualità rischia di sovrapporre due gruppi che incontrandosi possono disturbarsi a vicenda, oltre a causare un'attesa a volte difficilmente gestibile dagli operatori.

**Le coppie.** Siccome la visita viene effettuata in coppie, queste vanno formate prima di arrivare alla Mostra. Qualora vi sia un numero dispari va formata una triade (da soli non è possibile).

**L'esempio e l'esperienza.** Raccomandiamo agli insegnanti di effettuare anche loro la visita alla Mostra, possibilmente in coppia con un collega o con un genitore che accompagna la classe.

### 3. DOPO LA VISITA

Per elaborare e integrare l'esperienza della visita, suggeriamo di:

- rileggere quanto scritto nel Passaporto;
- riprendere il materiale prodotto prima della visita alla Mostra;
- svolgere attività di approfondimento.

Nella sezioni che seguono presentiamo diversi strumenti da scegliere e adattare in rapporto alle esigenze e caratteristiche del gruppo. A tal fine suggeriamo di tener conto di alcuni aspetti metodologici di fondo:

- i. anzitutto consentire una libera espressione dei sentimenti legati alla visita, magari ripercorrendo le otto sezioni (per es. "come si è sentito chi è entrato dalla porta 'non ho pregiudizi' e l'ha trovata chiusa?"; "come vi siete sentiti di fronte al capro espiatorio?")
- ii. soffermarsi a livello individuale sugli eventuali cambiamenti di opinione tra il prima e il dopo la visita
- iii. facilitare il confronto tra le diverse esperienze e opinioni (per es. "perché secondo voi c'era un porta chiusa? Perché le risposte sulle generalizzazioni giuste o sbagliate sono tutte uguali? Che vuol dire mettersi nei panni di un altro?").

Per un interessante approfondimento sul consolidato stereotipo donna=funzione materna consigliamo la lettura di Nancy Chodorow *La funzione materna: Psicanalisi e sociologia del ruolo materno* de 1978 pubblicata in Italia da La Tartaruga nel 1991, ed anche del saggio di Sarah Ruddick, *Il pensiero materno*, (Red, 1993) e di *Il bambino della notte: divenire donna divenire madre* scritto da Silvia Vegetti Finzi nel 1990.

Tra gli autori uomini che si sono occupati della questione femminile segnaliamo il francese Pierre Bourdieu, (*Il dominio maschile*, Feltrinelli, 1998) e l'economista bengalese Amartya SEN, che in libri come *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, (Mondadori, 2000) e *Un mondo di donne* pubblicato nella rivista "Internazionale" di Dicembre 2001, ha dimostrato come "quando le donne stanno bene tutto il mondo sta meglio".

Inoltre mi sembra importante almeno accennare alla recenti analisi sulla differenza maschile effettuata da autori femministi come Micheal Kimmel in USA (*The Gendered Society* del 2000 e *Changing Men: New Directions in the Study of Men and Masculinity* del 1987) e Marco Deriu e altri in Italia (vedi. numero di "Alfabetta" 63-64 dal titolo "Derive del maschile. Gli uomini dopo il femminismo").

1 Gender a useful category of historical analysis in *American Historical Review*, n.91, 1986, pag. 1053-1075

2 In *Genere e democrazia la cittadinanza europea a cinquant'anni dal voto*, a cura di Bimbi-Del Re, Torino, Rosenberg&Sellier, 1997.

3 *Novembre 1998, Lettera di inizio estate da Santiago del Cile* in "Via dogana" n.40/41 dic. 1998.

4 Cavarero A. E Restaino F., *Le filosofie femministe*, Paravia, Torino, 1999.

5 Will Kymlicka, *Liberalism, Community and Culuture*, Oxford, Clarendon Press, 1989, pag.258.

6 Susan Moller Okin "Is Multiculturalism Bad for Women?", *The Boston Review*, oct/nov 1997.

Simone De Beauvoir del 1949 e *Una stanza tutta per sé* di Virginia Woolf. Di quest'ultima autrice è irrinunciabile anche la lettura di *Le tre ghinee* (1938), in cui la tematica della parità tra uomo e donna è interconnessa a quella della prevenzione della guerra e della costruzione della pace. Su quest'ultimo argomento ci sono alcune interessantissime autrici, purtroppo poco citate nel mondo pacifista. Eccone alcune: **Bertha von Suttner** (austriaca, premio Nobel per la pace nel 1905), **Jane Addams** (Chicago 1860-1935, premio Nobel per la pace nel 1932), **Etty Hillesum** (morta ad Auschwitz, "cuore pensante delle baracche", nel suo diario e nelle lettere la sua resistenza esistenziale all'olocausto come a tutte le violenze e le guerre), **Simone Weil** (1909-1943, pensatrice profondissima, si è anche attivata per l'obiezione di coscienza), **Edith Stein** (filosofa ebrea, convertita al cristianesimo e morta durante l'olocausto, fondamentali le sue riflessioni etico-politiche sulla necessità di relazioni di empatia), **Maria Montessori** (1870-1952, pedagogista italiana, ha spesso messo in evidenza lo stretto nesso tra educazione e costruzione della pace, un suo testo del 1949 si intitola *Educazione e pace*), **Hanna Arendt** (1906-1975, pensatrice politica, i suoi scritti *Le origini del totalitarismo*, *La banalità del male*, *Sulla violenza* sono fondamentali per la riflessione nonviolenta), **Maria Zambrano** (impegnata per la democrazia in Spagna durante la dittatura franchista), **Dorothy Day** (pacifista americana, morta nel 1970), **Rigoberta Menchú** (nota pacifista e attivista politica centroamericana, premio Nobel per la pace nel 1992), e altre che gli studi sulle donne stanno cercando di fare conoscere e valorizzare come meriterebbero.

Per conoscere invece qualcosa in più sulla storia delle donne consigliamo i testi di Anna Rossi Doria, *Diventare cittadine. Il voto delle donne in Italia* del 1996 e *La libertà delle donne. Voci della tradizione politica suffragista* del 1990. Inoltre Gabriella Parca, *L'avventurosa storia del femminismo* del 1978 e Angela Bianchini, *Voce donna. Momenti strutturali dell'emancipazione femminile* del 1989. Vi è poi la monumentale opera pubblicata da Laterza in cinque volumi *Storia delle donne*, curata da Georges Duby e Michelle Perrot. In questi testi emerge in parte anche il tema del *gender*, sul cui tema specifico mi sento di consigliare solo il più accessibile Judith Lorber *L'invenzione dei sessi. Sex and Gender*, visto che altri testi risultano o troppo specialistici o solo in inglese, tra cui il divertentissimo e 'interattivo' *Gender play* di Mary Eagleton (1996).

Per saperne qualcosa in più sulle pensatrici donne consigliamo i manuali *La filosofia donna*, Demetra, 1997, e Cavarero-Restaino, *Le filosofie femministe*, Paravia, Torino, 1999. Più impegnativo, Rosi Braidotti, *Dissonanze. La donna e la filosofia contemporanea*, del 1994, o anche Adriana Cavarero, *Nonostante Platone*, del 1990.

### 3.1 ALTRI STRUMENTI PER LAVORARE SUI CONTENUTI DELLA MOSTRA

#### UN QUADRATO NEL PAESE DEI ROTONDI

SECONDA PARTE

##### OBIETTIVI

Stimolare l'analisi di situazioni di emarginazione, di esclusione attinenti, non solo alla sfera "micro" dei propri rapporti personali, ma anche alla sfera "macro" del più ampio contesto storico-sociale

##### MODALITÀ

Se nella prima fase avevamo cercato di riconoscere alcune dinamiche che si verificano in situazioni di emarginazione, recuperando le proprie esperienze, ora possiamo proporre di ampliare l'analisi di contesti che non siano esclusivamente attinenti alla sfera personale. La domanda da porre potrebbe essere: "Quali sono i quadrati della nostra città e della nostra società?", come spunto per introdurre la trattazione di problemi di attualità da sviluppare attraverso la ricerca e lettura di articoli, interviste... Tale attività potrebbe concludersi con l'elaborazione di un fascicolo o con la creazione di racconti riproposti da diversi punti di vista, come suggerito nella sezione della didattica dell'educazione letteraria e linguistica.

Potrebbe essere di utilità recuperare la storia del CAPRO ESPIATORIO, per questo argomento:

*"Nell'antichità, tremila anni fa, la gente proiettava le proprie colpe su un animale: una capra. Questo accadeva nei paesi vicini a Gerusalemme. Il sacerdote imponeva le mani sulla capra e la capra veniva "caricata" di tutti gli errori e i peccati del popolo. Poi la capra era cacciata nel deserto e la gente festeggiava tutto il giorno, perché si sentiva liberata del peso dei suoi errori. Probabilmente non era molto piacevole per la capra essere cacciata nel deserto inoltre lei non c'entrava niente con le colpe del popolo. Ad ogni modo lei era utile perché tutti potessero perdonare e dimenticare i problemi che c'erano fra le persone"*

Nell'attualità noi non accusiamo più degli animali. Adesso lo facciamo con le persone. Spesso uomini, donne o bambini vengono accusati di essere la causa dei problemi sociali.



## IL BASILISCO

### SECONDA PARTE

#### OBIETTIVI

Fare emergere le emozioni e le strategie utilizzate davanti alla diversità.

#### MODALITÀ

Riprendere i racconti riempiendo una griglia (meglio se riprodotta in grande su cartelloni visibili da tutti) che distingua: reazioni del basilisco, reazioni degli altri animali, finali del racconto. Alla raccolta dovrebbe seguire un momento di discussione/confronto sulle diverse "voci" della griglia. Le prime due per riflettere sui sentimenti che proviamo di fronte ad una persona "diversa" e su quelli che crediamo siano i suoi, anche per chiederci cosa li provochi; la terza parte della griglia potrebbe essere (distinguendo finali di "accettazione" e finali di "esclusione") punto di partenza per chiederci cosa aiuta e cosa frena la capacità di aprirsi alla diversità. E' possibile ed utile spendere poi del tempo con il gruppo svolgendo attività che aiutino/stimolino le dinamiche che loro hanno riconosciuto come utili per un approccio positivo alla diversità. E' possibile che si tratti soprattutto di lavorare sulla conoscenza, sulla valorizzazione reciproca, sulla fiducia...

*Idee di attività di questo tipo sono contenute in "Educazione ai rapporti", Daniele Novara, EGA; "Tecniche di animazione" Martin Jelfs, Elle di ci.*

## INCONTRARE UN "QUADRATO"

#### OBIETTIVO

Conoscere direttamente l'esperienza di una persona "diversa" per poter capire meglio altri punti di vista.

#### MODALITÀ

Si tratta di contattare e invitare ad una chiaccherata in classe una persona di quelle che il gruppo ha individuato come "QUADRATI": straniero, portatore di handicap, nomade, musulmano...? Occorre preparare un pò il colloquio cercando di capire quali sono le domande che vogliamo fare, su di lui/lei, e su di noi. Un modo accessibile per contattare una di queste persone è che una commissione della classe si rechi nella sede di un'associazione che lavora sul proprio territorio. Da questo contatto potrebbero scaturire delle modalità di impegno in collaborazione con l'associazione (noi sconsigliamo le proposte di impegno che vedono il gruppo isolato davanti al problema.)

a paesi in via di sviluppo o agli strati inferiori della struttura sociale di classe.

L'emergere di soggettività "nuove" è connesso al superamento dell'oppressione sessista e razzista, che però permane ed anzi si intensifica nei contesti in cui le "differenze" si ritrovano a convivere inevitabilmente. Nei paesi ricchi del mondo le masse migratorie, appartenenti tra l'altro a culture diverse ed erroneamente omologate, hanno posto il problema del rispetto di tradizioni, leggi e consuetudini che talvolta contrastano con i principi e i diritti espressi dalla cultura occidentale. In questo contesto i due elementi di "genere" e "razza" (meglio usare il termine "gruppo" o comunità di nativi, nel significato dato da Kymlicka: "comunità stabile, con una specificità geografica e storica, con un proprio linguaggio e una propria cultura che sia divenuta minoranza o per motivi di conquista o di immigrazione o di ridefinizione dei confini politici"<sup>5</sup>) risultano strettamente interconnessi. Entrambi frutto di determinazioni sociali, nate da una cultura dominante che ha poggiato la giustificazione del proprio potere su presunte differenze connesse al bimorfismo umano e al colore della pelle o la forma del viso, queste due discriminazioni sociali difficilmente riescono ad operare un processo di liberazione comune e solidale.

Questa difficoltà era già stata emblematicamente vissuta durante la lotta contro lo schiavismo nero negli Stati Uniti d'America durante la prima metà del 19° secolo, in cui gli uomini "abolizionisti" avevano vietato alle donne di parlare in pubblico, e adesso si ripresenta nelle donne musulmane o indiane, che vivono in paesi progrediti ma restano soggette alle leggi patriarcali dei loro paesi di origine, per via del rispetto della loro differenza di origine, legato alla concezione multiculturalista. Tale contraddizione è stata bene messa in evidenza da Susan Moller Okin (1997), la quale ritiene che: "molte abitudini culturalmente fondate sono finalizzate a controllare le donne e ad asservirle, specialmente sul piano sessuale e riproduttivo, ai desideri e agli interessi degli uomini. Per di più, talvolta, la *cultura* o la *tradizione* è connessa così strettamente col controllo delle donne da essergli virtualmente identica." Inoltre "La maggior parte delle culture sono patriarcali e molte delle comunità culturali - per quanto non tutte - che reclamano diritti di gruppo sono più patriarcali delle culture circostanti".

Inoltre, a proposito di donne del sud del mondo, è doveroso almeno un accenno alle politiche di liberazione delle donne del sud (arabe, asiatiche, africane, indigene, ecc.) fenomeno in crescita, che sta imponendo alla politica internazionale per i diritti umani delle donne di considerare anche le culture "altre", non solo quella occidentale "bianca".

Consigli bibliografici per entrare nel tema

Per entrare nel tema del pensiero femminista in maniera non troppo complicata, ma anzi piacevole, consigliamo la lettura di due capisaldi del femminismo: *Secondo sesso* di

e la parità salariale nel 1977, l'istituzione di asili nido e consultori familiari di base, la legge sull'aborto, e infine la legge contro la violenza sessuale nel 1996, dopo quasi 20 anni di discussioni parlamentari.

Un momento molto importante nella storia delle donne è il movimento emerso intorno alla fine degli anni Sessanta, così presentato in un saggio di Restaino Cavarero: "La nuova generazione di donne che danno vita al nuovo femminismo, alla cosiddetta "seconda ondata", è composta in misura prevalente da studentesse e laureate, che si domandano perché ottenuti tanti diritti e il riconoscimento della parità con gli uomini in tutti i campi, permane immutata la loro condizione di subordinazione rispetto agli uomini". In questi anni le donne si organizzano in piccoli gruppi volti a fare politica, a partire dalla esperienza privata e non volendo necessariamente far parte delle istituzioni politiche già esistenti e dominate da una cultura maschile. Per questo motivo le donne scelgono di praticare l'esperienza della discussione-confessione di gruppo (autocoscienza) e di affermare la centralità *politica* dell'esperienza personale coniando il noto slogan "il personale è politico".

Negli anni Novanta il movimento delle donne è caratterizzato da un certo internazionalismo, rivolto a importanti battaglie, come la riduzione degli armamenti, la salvaguardia dell'ambiente e la lotta contro la povertà e l'analfabetismo, a partire dal miglioramento della condizione sociale e culturale delle donne e di un loro maggiore potere. Vi sono state conferenze internazionali dell'ONU sulla questione femminile, tra cui quella di Pechino del 1995, in cui si sono ipotizzate azioni concrete rivolte alla condizione delle donne nei paesi in via di sviluppo e a tutte le questioni sociali e politiche inevitabilmente interconnesse alla problematica delle disuguaglianze di genere.

Il genere e la "razza"

In ambito teorico femminista si è recentemente dato rilievo alla importanza delle interconnessioni fra il *genere* ed altri tipi di relazioni sociali oppressive, come la classe, la razza, l'età e l'orientamento sessuale. Due "scuole" critiche, in particolare si occupano dell'argomento: la critica *post-modernista* (Donna Haraway, Rosi Braidotti e altre) e quella definita *post-coloniale* o *terzomondista*, cui appartengono autrici di colore americane come Bell Hooks e autrici di paesi del sud del mondo come Vandana Shiva, Amrita Chhachhi, Chandra Mohanty, Arundhati Roy.

Le nuove prospettive femministe vanno oltre le problematiche concernenti l'uguaglianza /differenza dei sessi e la condizione di subordinazione delle donne, guardando ai processi politici, sociali, culturali e simbolici nella loro complessità. La centralità viene spostata ai "nuovi soggetti" derivanti dalle intersezioni fra diversi tipi di oppressione sociale, come ad esempio donne non eterosessuali, donne nere, donne appartenenti a minoranze etniche,

## ROSTIN IN ITALIA

(idea di un gruppo di sollecitatori culturali. Milano)

### OBIETTIVI

- Portare il bambino straniero a rivivere in modo indiretto l'esperienza della separazione dal paese e dagli effetti natii
- Osservare i suoi stati d'animo (nostalgia, ricordo, rimozione, serenità...)
- Offrire ai bambini italiani "l'esperienza" indiretta del distacco, e l'opportunità di mettersi nei panni del bambino/a straniero/a.

### MODALITÀ

Disegnare e completare la storia come fumetto. Poi condividere le storie e le riflessioni.

### LA STORIA

*C'era una volta un bambino che si chiamava Rostin. Un giorno andò al mare e trovò una conchiglia. Se la portò all'orecchio e ascoltò. La conchiglia gli disse: "Tra qualche giorno partirai e andrai in un paese lontano."  
Il bambino arrivò in Italia. La mamma lo iscrisse a scuola dove incontrò tanti amici. Imparò l'italiano e fu sempre promosso. Un giorno la nonna (che viveva nel suo Paese) gli telefonò e lui le disse:*

*Dopo molti anni Rostin tornò nel suo paese e sulla spiaggia trovò la stessa conchiglia che gli chiese:*

*Rostin rispose:*



## UN PIATTO DI LENTICCHIE

(Fonte: Agesci)

### OBIETTIVI

Questa proposta può servire ad affrontare il tema della diversa e limitata percezione della realtà di ognuno e della funzione dello stereotipo.

### MODALITA'

La storia serve come spunto e, dopo averla ascoltata, ci si confronterà sulle sensazioni che ci ha lasciato e sulle riflessioni che ci suggerisce.

### LA STORIA

*La storia si svolge a Berna, Svizzera, e mi hanno giurato che è vera. In un self-service una rispettabile vecchietta sui 75 anni ordinò una scodella di zuppa e si apparecchiò un tavolo. "Oh!", esclamò, "ho dimenticato il pane". Si alzò, andò a prendere il pane e tornò a sedere al suo posto dove trovò però un uomo di colore di fronte alla sua zuppa. Egli era persino in procinto di mangiarsela! "Beh!", pensò la vecchietta, "questo è davvero troppo. Ma credo che sia un poveruomo. Non gli dirò niente ma non voglio certo essere presa in giro del tutto!". Così andò a prendere un cucchiaino, si sedette di fronte all'uomo e senza dire una parola intinse nella scodella di minestra il suo cucchia-*

*io. Quando la minestra fu finita, l'uomo si alzò, prese un bel piatto di spaghetti e lo pose di fronte alla vecchietta con due forchette. Così essi continuarono a mangiare, a turno, in silenzio. Quando ebbero finito fecero per alzarsi. "Arrivederci", disse cortesemente la vecchietta. "Arrivederci", rispose l'uomo con un bagliore negli occhi. Dava proprio l'impressione di una persona contenta per aver aiutato un suo vicino. Se ne andò mentre la vecchietta restava a guardarlo. Mentre girava lo sguardo lei si accorse di una scodella di zuppa su di un tavolo accanto che qualcuno sembrava proprio essersi dimenticato ....*

*va in questo senso, essa infatti ha sempre operato modificando lo sguardo ed il linguaggio e togliendo così al "tiranno" la sua aureola per portare invece luce ai rapporti scambievoli."*<sup>3</sup>

L'impegno per il superamento di questa impari relazione di potere va dunque in molte direzioni, e riguarda sia le donne che gli uomini, costretti anche essi di un ruolo e di una condizione che, se li ha visti per secoli detentori del potere politico, li ha anche privati di componenti importanti della personalità umana, legate ad esempio alla sfera affettiva.

Storia delle donne e dei movimenti femministi

Di fronte a questa relazione di potere legata al *genere* di appartenenza le donne si sono poste in modo diverso nel corso dei secoli. Recentemente molti storici sono andati a guardare questa diversa modalità, mettendo le fondamenta per una nuova materia il cui studio è indispensabile nelle scuole e nelle università per comprendere le ragioni di una situazione di discriminazione, che ancora oggi condiziona il quotidiano di molte donne e molti uomini.

È da circa tre secoli che le donne hanno dato inizio a quella che potremo definire una storia dell'emancipazione femminile, o anche dei movimenti femministi. Essa ha inizio, più o meno, ai tempi della Rivoluzione francese e della dichiarazione dei diritti dell'uomo (che solo nel 1945 quasi due secoli dopo sono diventati diritti umani, comprendendo così anche le donne) ed ha avuto figure rilevanti come Mary Woolstonecraft ed Olympia De Gouges.

Nell'Ottocento le donne prive di diritti, sottoposte all'autorizzazione maritale, non potevano accedere all'università né svolgere alcuna professione. Inoltre a peggiorare la situazione sono state promulgate, nella maggioranza degli Stati Europei, due leggi, paragonabili alle attuali leggi del fondamentalismo islamico: la prima sul divieto di ricerca della paternità, per cui una donna sedotta o addirittura violentata doveva crescere il figlio da sola e in povertà e veniva additata dalla morale dominante come una prostituta; la seconda legge, contro la prostituzione, prevedeva che qualsiasi donna vista da sola per strada poteva essere condotta in carcere.

Le cose cominciano a cambiare nei primi decenni del '900 quando, grazie alle battaglie suffragiste di femministe come Elizabeth Cady Stanton (USA), Harriet Taylor, Emmeline e Christabel Pankurst (GB), Anna Maria Mozzoni ed Anna Kuliscioff (Italia), le donne ottengono il diritto di voto nella maggioranza dei paesi nord-occidentali.

In Italia il suffraggio femminile è ottenuto solo nel 1945 (art.3 della Costituzione italiana) e nel 1963 anche l'accesso a tutte le professioni, compresa la magistratura e l'insegnamento superiore, negato in una precedente legge del 1929. Ma è solo dagli anni Settanta che le donne hanno ottenuto una vera e propria parità: il diritto di famiglia nel 1975, il divorzio

## GUARDARE IL MONDO DA UNA PROSPETTIVA DI GENERE

di Giovanna Providenti

Definizione e concetto di genere o gender

Già nel 1949 Simone de Beauvoir scrivendo “donne non si nasce, si diventa” esprime in sintesi il significato del termine genere. Ma è dal 1986 che il termine *genere* (*gender* nell'originale inglese) assume a pieno titolo questo significato grazie a un testo di Joan Scott<sup>1</sup>, in cui il termine *genere* viene assunto come categoria di analisi storica in riferimento all'organizzazione sociale del rapporto tra i sessi: la differenza tra sessi è una *costruzione culturale* e non ha niente a che vedere con la *natura*. Per questo motivo il termine *genere* va distinto da  *sesso*, in quanto mentre quest'ultimo si riferisce ad una differenza biologica, *genere* si riferisce ad una serie di processi storici, sociali, politici, simbolici e relazionali, che hanno trasformato una diversità biologica in una relazione di potere.

Ma in cosa consiste – ancora oggi – tale relazione di potere? Essa implica almeno due punti di vista, interconnessi tra loro, ed entrambi utili per comprendere da dove si debba partire per affrontare il tema della oppressione sessuale: uno è simbolico e l'altro socio-storico-politico.

Guardandola dal punto di vista socio-storico-politico la relazione di potere sta nella divisione gerarchica dei ruoli tra uomo e donna e nella netta separazione tra *privato* e *pubblico*, in cui al mondo del *privato* (la cura dei figli, della casa, ma anche il mondo dell'intimità, dell'emozione, della nascita e della morte) viene negato valore.

A questo proposito la giurista belga Elaine Vogel Polskji scrive: “è l'intera struttura sociale che si fonda sull'esclusione politica delle donne, a causa della sua articolazione essenziale: (...) la società ha sempre contato sul lavoro di riproduzione delle donne senza mai rimetterlo in discussione e senza mai renderlo visibile nei costi della riproduzione sociale in rapporto alla produzione e al mercato.” E per risolvere il problema propone “un nuovo modello istituzionale comunitario, concepito sul diritto fondamentale dell'uguaglianza della donna e dell'uomo”, e su delle “regole giuridiche, immediatamente obbligatorie<sup>2</sup>” secondo le quali il potere venga ripartito in maniera equa tra uomo e donna, affidando due *poltrone*, una ad un uomo e una ad una donna, in ogni istituzione di potere.

Ma quest'ultima posizione risulta riduttiva alla luce del punto di vista simbolico. Su questo punto esiste un'ampia trattazione teorica da parte di alcune autrici femministe. Tra queste Luisa Muraro, autrice di un testo intitolato *L'ordine simbolico della madre*, da anni insiste sulla necessità di lavorare sul *simbolico*: “mi interessa la prospettiva di una giustizia simbolica che agisce con i segni, come fa l'arte, e non con la forza. La politica delle donne

## QUANDO DIVERSO NON È BELLO

### FINALITÀ

Il gioco-attività propone la possibilità di liberare dei sentimenti negativi che spesso vengono repressi nei confronti dell'altro, di sdrammatizzarli nelle immagini anche esagerate, comunque di non negarli. La riflessione comune su quanto viene prodotto, rispettando l'anonimato, può anche favorire il superamento della stessa negatività.

### REALIZZAZIONE

L'insegnante o animatore invita i ragazzi a scrivere su un biglietto con chi non vorrebbero stare in banco, nel senso di categorie e tipi umani particolari. Ciascuno poi scrive oppure rappresenta con un disegno la “relazione difficile” che sente verso qualche tipo di individuo o qualche categoria particolare. Ognuno sarà invitato a fare emergere sul biglietto eventuali sentimenti negativi, a dire le proprie difficoltà ed eventualmente a rappresentarle anche graficamente e pittoricamente. Alla fine si consegneranno questi 3 disegni, fumetti ecc. al conduttore, che manterrà l'anonimato e li esporrà su un unico cartellone o li raggrupperà in un altro modo. Tutti saranno invitati ad osservare le proprie e le altrui difficoltà nel rapporto con i diversi. Ciascuno darà dei singoli disegni una lettura personale. (Se proprio qualcuno non si sente di esprimersi, è meglio non forzare) !

### VERIFICA

- Quali sono gli aspetti che maggiormente accomunano le varie immagini rappresentate ?
- Ci sono cioè delle difficoltà o dei problemi ricorrenti ?
- Sono più legati a degli stereotipi o a difficoltà individuali ?
- Qualcuno ravvisa in sé stesso quelle caratteristiche che attribuisce in senso negativo al “diverso” ?

## CON CHI ANDRESTI A CENA ?

### FINALITÀ

Gioco che vuole dimostrare come le nostre scelte, preferenze e orientamenti spesso avvengano sotto la spinta di categorie pregiudiziali.

### SVOLGIMENTO

Il conduttore mostra ai partecipanti alcune immagini relative a persone appartenenti a differenti razze, abitudini ecc. Quindi chiede al gruppo: "Nessuno conosce questi?" (deve accertarsi che effettivamente nessuno conosca chi è raffigurato nell'immagine). Successivamente inviterà ogni partecipante a lavorare su un'immagine a scelta ponendosi queste domande: Chi è o chi sono le persone ritratte? Dove si trovano? Che famiglia hanno? Che lavoro fanno? Con chi andrei a cena? Con chi andrei in discoteca o in viaggio? ecc... Dopo che ognuno avrà dato le sue risposte, le si metteranno assieme e si chiederà ai partecipanti: Come fai a dire che con lui/lei/loro andresti a cena e con altri no?

### VERIFICA

Quali associazioni mi hanno portato a dare certe risposte? Quali elementi pregiudiziali ognuno può ravvisare nelle risposte che ha dato?

## IL NASTRO ROSSO

### FINALITÀ

Lo scopo di quest'esperienza è di condurre i ragazzi a vivere, empaticamente, la situazione di esclusione e disagio di chi, per vari motivi, è diverso. Può essere realizzata in ambito scolastico, ma si presta bene (e forse anche meglio...) nei gruppi ricreativi, parrocchiali o altro. E' sconsigliabile per ragazzi con meno di 10 anni; inoltre conviene che chi partecipa lo faccia su base volontaria.

### REALIZZAZIONE

L'azione consiste nel portare al braccio in qualsiasi momento e per un

### RADIOGRAFIA DI PREGIUDIZIO NEGATIVO:

Quando vedo un uomo zingaro

PENSO

SENTO

ATTUO

- sporco e ignorante  
- mi vuole fregare

- paura

- cambio marciapiede  
- scappo

COMPONENTE  
COGNITIVA

COMPONENTE  
EMOTIVA

COMPONENTE  
COMPORTAMENTALE

Secondo alcuni autori  
STEREOTIPO

PREGIUDIZIO

DISCRIMINAZIONE

### RADIOGRAFIA DI UN PREGIUDIZIO POSITIVO:

Quando vedo una ragazza svedese

PENSO

SENTO

ATTUO

- che bella donna! - gioia  
- colta e ricca

- mi avvicino  
- attrazione/interesse

- cerco di conoscerla

COMPONENTE  
COGNITIVA

COMPONENTE  
EMOTIVA

COMPONENTE  
COMPORTAMENTALE

### 3. LA DISCRIMINAZIONE

Questo terzo termine, sebbene non faccia riferimento a processi di percezione, si rapporta strettamente con i pregiudizi. Come abbiamo visto dalla radiografia del pregiudizio negativo, di solito, utilizziamo il concetto di discriminazione per fare riferimento alla componente comportamentale dei pregiudizi negativi. Potremmo anche definirlo semplicemente come comportamento di ostilità verso altre persone.



Per aiutarvi ad avere un'idea più chiara degli stereotipi, vi mostreremo di seguito degli schemi che rappresentano l'informazione su quello che è uno zingaro, cosa fa, cosa mi posso aspettare da lui... La stessa cosa vale per gli uomini, per le donne.... Se prestate attenzione, ogni schema ha come titolo il nome generico che per un gruppo ha una categoria sociale, nome al quale, quando percepiamo uno stimolo, facciamo automatico riferimento. Si tratta di un modo facile per semplificare l'enorme quantità di stimoli che riceviamo dalla realtà.

ZINGARO	DONNA	UOMO
commerciante	sensibile	forte
sporco	debole	rigido
patriarcale...	espressiva...	intelligente...

Possiamo classificare gli stereotipi in tre gruppi, a seconda del valore che attribuiscono ai gruppi sociali ai quali si riferiscono. In questo modo abbiamo:

- Stereotipi positivi: "Gli africani sono accoglienti"
- Stereotipi neutri: "Gli svedesi sono biondi"
- Stereotipi negativi: "I negri sono sporchi"

Non vogliamo però finire senza segnalare alcune delle caratteristiche degli stereotipi.

\* Sono molto resistenti al cambiamento. Reggono persino davanti all'evidenza in senso contrario.

\* Semplificano la realtà.

\* Generalizzano

\* Dirigono le aspettative

\* Si ricorda facilmente l'informazione che risulta congruente con lo stereotipo.

## 2. I PREGIUDIZI

I pregiudizi introducono gli elementi dell'*emozione* e dell'*azione*. Possiamo definire i pregiudizi come:

"Giudizio previo non comprovato, di carattere favorevole o sfavorevole, riguardante un individuo od un gruppo, che tende all'azione in senso congruente"

Alcuni autori utilizzano la parola pregiudizio per riferirsi alla dimensione affettiva ed emozionale, e la parola discriminazione per riferirsi a quello che denomina la componente comportamentale.

Come gli stereotipi, possono essere positivi e negativi e possono essere attribuiti ad un individuo o un gruppo. Possiamo vederlo nello schema.

periodo di tempo da concordare (un giorno, una settimana ecc.), un nastro rosso ben visibile. Sono possibili varianti che in qualche modo sostituiscano il nastro rosso, l'importante è portare addosso un segno tangibile di diversità. I ragazzi devono registrare molto scrupolosamente in un diario le reazioni che provoca: i commenti, i giudizi, le domande, i silenzi, gli sguardi e le espressioni non verbali di chi incontra o vive accanto al portatore del nastro rosso.

## VERIFICA

E' il momento centrale. Essa da un lato serve per fare emergere il vissuto di chi è portatore di una differenza (handicap, colore della pelle ecc.) avendolo sperimentato in prima persona; dall'altro a mettere a fuoco il reticolo di pregiudizi, di diffidenze, che una manifestazione di diversità può provocare.

Dopo la lettura dei diari, possiamo passare a una serie di domande di cui si riportano qui alcuni esempi:

- Che sentimenti hai provato nel vivere con addosso un segno tangibile di differenza ?

*vergogna*

*comicità*

*coraggio*

*paura*

*indifferenza*

*superiorità*

*isolamento*

Commenta la tua risposta.

- Quali sono stati i sentimenti che hai avvertito attorno a te ?

*ostilità*

*indifferenza*

*disprezzo*

*simpatia*

*paura*

*cordialità*

*tenerezza*

*pregiudizio*

Commenta la tua risposta.

Infine si possono avviare attività di approfondimento, cercando letture appropriate, testimonianze, foto e altro. Le eventuali conclusioni devono comunque provenire dall'esperienza stessa dei ragazzi.

## I VIAGGI DI GULLIVER

### FINALITÀ

Far vivere, attraverso un gioco, una concreta esperienza dell'essere "stranieri" in un altro paese e cultura.

### SVOLGIMENTO

Ispirandoci alla metafora del romanzo di J. Swift (che resta un bellissimo esempio di narrativa sui temi dell'alterità) si può creare uno scenario fantastico-teatrale con interessanti spunti di ricerca ed immedesimazione. Ci si divide in due gruppi. Un gruppo deve allestire una "cultura di gruppo", ossia deve immaginare di essere una popolazione X, con proprie tradizioni, costumi, valori ecc. travestendosi in tal modo e cercando di mantenersi fedele ai propri orientamenti nel momento dell'impatto con altri popoli o visitatori. L'altro gruppo ha anch'esso una propria cultura ma più definita sui "nostri" parametri. Si trova in esplorazione e deve venire in contatto con questa nuova popolazione a lui sconosciuta. Cosa fare? Quali strategie adottare? Come fare per essere accettati, per non correre rischi? Il gruppo si prepara quindi alle varie possibilità rispetto all'incontro previsto e deve decidere cosa fare (ad esempio mandare una persona in avanscoperta o andare tutti? portare dei doni? e quali? ecc.) cercando di intuire più cose possibili di questo popolo. Quindi parte la drammatizzazione. Dall'incontro o dallo scontro tra i due mondi cosa nascerà? cosa succederà concretamente? Niente è scontato in quanto l'un gruppo non sa cosa ha preparato l'altro. Il gioco può quindi essere riproposto con l'inversione dei ruoli.

### VERIFICA

- Cosa vuol dire capitare in un mondo sconosciuto?
- Che atteggiamenti ti pare meglio adottare?
- Quali sensazioni abbiamo vissuto da una parte e dall'altra?
- Come ci si sente in quanto stranieri?

## LA FORMAZIONE DEI PREGIUDIZI E GLI STEREOTIPI

Le società multiculturali sono caratterizzate dalla presenza di persone appartenenti a diversi gruppi etnici che condividono uno spazio comune. In questo articolo vogliamo riflettere sul modo con cui ci percepiamo a vicenda, poichè le percezioni e le immagini che abbiamo delle persone e degli altri gruppi etnici influiscono in modo decisivo sulle nostre aspettative nei loro confronti, sui nostri giudizi, sui nostri comportamenti. In questo capitolo lavoreremo sulle percezioni seguendo un percorso di alcune fasi. Nella prima rifletteremo sulle percezioni che abbiamo degli altri (se vogliamo lavorare sulle immagini dovremo conoscere quali esse sono) e introdurremo allora i concetti di stereotipo, pregiudizio e discriminazione. ...

### LA PERCEZIONE DELL'ALTRO

Abbiamo potuto osservare, attraverso molte delle attività proposte, le percezioni/immagini che abbiamo di marocchini, donne, uomini, zingari... di qualsiasi persona come membro di un gruppo (sessuale, culturale, etnica o socialmente differenziato). Tutte queste percezioni sono il risultato di processi cognitivi. Per poter spiegare questi processi vogliamo prima puntare l'attenzione su tre concetti: **stereotipo**, **pregiudizio**, **discriminazione**.

#### 1. GLI STEREOTIPI

Lo stereotipo è di tutti e tre i concetti quello che ha un rapporto più diretto con la percezione sociale. Potremmo definire questo concetto in modi diversi.:

- Caratteristiche che vengono attribuite ad un gruppo
- Immagine mentale semplificata dei membri di un gruppo, condivisa socialmente.
- Credenze che attribuiscono caratteristiche ad un gruppo.

Alcuni esempi: "I genovesi sono turchi", "I meridionali sono sfaticati" "I milanesi sono inospitali".

Le precedenti definizioni ci mostrano due aspetti fondamentali degli stereotipi:

- a) Gli stereotipi sono condivisi da molta gente. Non sono l'immagine mentale di una sola persona.
- b) Gli stereotipi vengono attribuiti ad una persona come membro di un gruppo e non come individuo.

Il lavoro è lungo e la mia impressione è che sarebbe un grave, gravissimo errore imboccare la strada dell'interculturalità come una fuga in avanti rispetto a una più generale emergenza di attenzione nei confronti della differenza culturale, infantile in sé e per sé, per la quale esistono ancora ritardi ed omissioni.

Senza alla base una vera pedagogia dell'ascolto anche l'interculturalità passerà come le tante mode pedagogiche che di anno in anno si affacciano sulle pagine delle riviste e dei convegni lasciando ulteriori strascichi di penose frustrazioni.

La strada è lunga e non consente facili scorciatoie. Occorre uscire dalle cristallizzazioni e dalle false sicurezze, in un processo formativo che non potrà che essere di profonda crescita anche personale.

Non mi resta infine che ricordare le parole

del Pasolini giovane che, riflettendo sul suo lavoro di insegnante, scriveva nel 1947 (ma con che bruciante attualità!): *"(...) la critica dovrebbe essere la prima cosa da coltivare in un ragazzo, anche se questo dovesse costare la caduta di un'infinità di idoli: primo idolo da far cadere è l'insegnante stesso, il quale dovrebbe così mostrarsi al suo scolaro con tutta la sua umanità immediata e quasi informe, tenendosi il più possibile lontano da quella rappresentativa carica di convenzione a cui la maggior parte degli insegnanti tende ad approssimarsi"* (12).

La consapevolezza che comunque esistono insegnanti disponibili a una nuova stagione educativa è forse l'elemento di maggior speranza perché l'arrivo di bambini stranieri sia un momento di crescita e non un'ennesima occasione mancata.

### Note

- (1) H.Gardner, "Educare al comprendere", Feltrinelli, Milano 1993, p. 109.
- (2) C.G.Jung, "Psicologia ed educazione", Astrolabio, Roma 1962, p. 26.
- (3) Allport, "La natura del pregiudizio", La Nuova Italia, Firenze 1973, p. 412.
- (4) H.M.Enzensberger, "La grande migrazione", Einaudi, Torino 1993.
- (5) D.Demetrio, "Modalità interculturali del pensiero", in "Animazione sociale", novembre 1991, pp. 27/28. Dello stesso autore vedi anche "Pedagogia della scoperta", in "Scuola viva" settembre 1991.
- (6) D.Demetrio-G.Bettinelli, "Insegnanti e rappresentazione del bambino straniero nella scuola elementare", in "Scuola e Città", Firenze, agosto 1992.
- (7) A.Genovese, "L'educazione interculturale", in "Riforma della scuola" n. 12.
- (8) G.Favaro, "Bambini stranieri a scuola", in "Animazione sociale" novembre 1991.
- (9) Vedi: P. Patfoort, Costruire la nonviolenza, La Meridiana, Molfetta 1992.
- (10) A.Canevaro, "La primavera non uccide l'inverno", in "Scuola viva" marzo 1990.
- (11) F.Olivetti Manoukian, Concetto di bambino e modelli educativi", in "Adulto e bambino, una relazione per crescere", Marsilio, Venezia 1991.
- (12) P.Pasolini, "Scuola senza feticci", "Il mattino del popolo", 25.12.1947.

## VITA DI UN IMMIGRATO IN ITALIA

*Libro di testimonianza, "Io, venditore di elefanti" è la trascrizione fatta da Oreste Pivetta del racconto orale del protagonista Pap Khouma, che narra la sua labirintica vita di immigrato venditore clandestino. Dopo la breve estate sulle coste romagnole, dov'è arrivato dal Senegal, Pap Khouma viaggia con destinazione Germania passando per la Francia da cui riapproderà invece in Italia. Ed è in Italia che ricomincia un altro viaggio tra sogni, amarezze e nostalgie, tra l'attesa di un permesso di soggiorno e l'incubo del foglio di via, per far posto infine ancora alla speranza che guarda ai figli che nascono e nasceranno in un'Italia multietnica.*

E' la vecchia abitudine di chi comanda. Appena alzi la testa, vorrebbe bastonarti. I ragazzi senegalesi cercano di vivere come persone normali, ora che la legge offre loro qualche possibilità. Escono dal buio. Non si nascondono più. Ritorna il desiderio di ballare, di frequentare ragazzi e ragazze. Ora c'è persino una discoteca, che sembra fatta apposta per noi, dove si suona musica africana, e dove la sera capita spesso di ritrovarsi. Mi sembra un sogno. E' bello parlare. E' bello che una ragazza italiana venga a trovarmi, mentre sto a vendere in metropolitana, che si possa scherzare, ridere, scambiare opinioni alla luce del sole. A molti que-

sto non piace. Hanno una idea inconfessabile ma ben radicata: noi poveri dobbiamo stare al nostro posto, che è un posto molto basso e isolato. Non vedono di buon occhio che le ragazze italiane si fermino a chiacchierare con noi. Quando i poliziotti scendono nel metrò per le loro retate e per i loro sequestri le apostrofano così: "Voi siete italiane, che cosa ci fate con questi?". Capita qualcuno che si ferma ad ascoltare quello che si dicono un ragazzo senegalese e una ragazza italiana. Il ragazzo senegalese deve mettersi a gridare: "Che cosa volete? Che cosa fate qua?". Il nostro curioso è pronto a rispondere:

“E voi che cosa ci fate qua? Questo è il mio paese e ho il diritto di stare dove mi pare”. Quando i carabinieri sono venuti a Cassano in cerca di droga, si sono meravigliati che avessimo la televisione e il telefono. Quando hanno visto i nostri documenti italiani hanno protestato: “Ma dove volete arrivare? Siete voi i nuovi padroni? Sono pazzi a riconoscermi tutti questi diritti”. Appena la nostra vita è un po' migliorata, molti si sono irritati, altri spaventati. (...) Quanto ai sindacati italiani, potrebbero fare di più per noi, per i nostri diritti. Per la casa ad esempio. Perché non riesco ad avere una casa se mi presento con le carte in regola, un posto di lavoro fisso, i soldi in mano? Perché non ho una casa, anche se leggo scritto “Affittasi”? Questa è la vita di un senegalese, la vita che conosco da un tempo che mi pare lunghissimo, ma in fondo sono fortunato, perché, come si dice al mio paese, se

una cosa la puoi raccontare, vuol dire che ti ha portato fortuna. Molti ragazzi stracciano i loro permessi di soggiorno e tornano in Senegal, perché non ne vogliono più sapere dell'Italia, della polizia, dei carabinieri, delle vendite, degli elefanti, delle aquile di avorio, delle collane, delle Lacoste, delle borse Vuitton, delle camere d'albergo, dei fogli di via, dei sequestri, del freddo. Il freddo di qui al quale non riuscirò mai ad abituarci. Molti restano, lavorano, vendono, diventano operai, anche se sfruttati più degli altri. Molti restano e conoscono delle ragazze italiane. Si innamorano. Ci sono matrimoni, e poi anche separazioni e divorzi. E poi ancora altri matrimoni. Nascono bambini.

*Tratto da:*

*P. Khouma, “lo venditore di elefanti” a cura di Oreste Pivetta.*

*Garzanti, Milano 1990*

## RIFLESSIONE

*Com'è la vita dell'immigrato al di là del lato visibile? I rapporti con gli altri, i suoi affetti saranno facili o problematici? Prova a immaginare una città multicolorata nel futuro. Come saranno le persone? Che lingue si parleranno? Cosa si studierà a scuola?*

*reciproca, ma possa associarsi per individuare forme superiori di azione e comprensione del mondo” (5).*

Lo stesso Demetrio, a partire da un'originale ricerca sugli stili educativi degli insegnanti che hanno bambini stranieri in classe, riconosce che, sotto il profilo educativo, tale flessibilità e capacità di decentrarsi riguarda la figura stessa dell'insegnante e nello specifico i suoi processi formativi. *“Prima ancora di una formazione all'impiego nelle tecniche interculturali e compensative, il docente deve essere aiutato a comprendere e a giustificare dentro di sé ciò che significa confrontarsi con la diversità etnica” (6).*

Entra qui in gioco la percezione positiva o negativa che l'insegnante ha della sua differenza, della sua ricerca di autenticità ed incontro. E' un processo di identificazione che lo stesso professionista deve compiere dentro di sé, un viaggio per *“arrivare a comprendere che il riconoscimento dell'altro passa necessariamente attraverso la consapevolezza della propria storia, attraverso l'identificazione del proprio essere” (7).*

Ma in campo scolastico le resistenze sono molteplici e tale prospettiva appare senza dubbio ancora molto lontana. Sia Graziella Favaro (8) che D. Demetrio affermano apertamente che la scuola si trova in una fase più o meno preistorica ancora dominata da una percezione riduttiva del bambino straniero, colto troppo spesso sotto il puro profilo “deficitario” e “difettologico”, mancante cioè di qualcosa (lingua, comportamenti, prestazioni ecc.), carente, vuoto in qualche parte. Così si perde una specifica intenzionalità interculturale che potrebbe innestare processi di arricchimento reciproco.

Mi pare comunque che spesso la scuola non faccia altro che riproporre un logoro schema di relazioni basate sull'assunto maggiore/minore, superiore/inferiore (9) che vede

il bambino di qualsiasi razza e cultura collocarsi sistematicamente nella seconda parte del binomio.

L'istituzione scolastica teme la differenza infantile in sé e per sé e articola delle fin troppo rigide griglie di contenimento che fungono da cerniera inossidabile a cambiamenti sostanziali.

La gestione scolastica del tempo è al proposito quanto di più anti-infantile e antievolutivo ci possa essere. Se pensiamo, a mente fredda, che un bambino di 5/6 anni che entra alle Elementari deve praticamente adeguarsi allo stesso ritmo temporale di un ragazzo delle Superiori di 15/16 anni, la cosa non può che impressionare per quanto concerne l'indisponibilità dell'istituzione-scuola a lasciarsi ibridare dalle legittime istanze infantili. L'istanza del tempo è fra le più pertinenti alla cultura infantile. Il tempo dei bambini è altro dal tempo degli adulti e come dice A. Canevaro *“quando un adulto incontra un bambino, sono due “tempi” che si incontrano” (10).*

Ed è qui la difficoltà a porsi in ascolto della differenza dei bambini, una difficoltà che - secondo Franca Olivetti Manoukian - si colloca in una visione aprioristica del bambino, una visione che *“utilizza spiegazioni certe e definitive sul bambino dalle quali si fanno discendere indiscutibili regole di condotta educativa”*. Secondo questa autrice occorre lavorare per un orientamento relazionale aperto a una vera dimensione conoscitiva del bambino, un orientamento che *“considera il bambino un soggetto sconosciuto, portatore di non si sa bene cosa: educare significa allora cercare di capire” (11).*

E' un orientamento che cerca di incontrare i bambini a prescindere dai pregiudizi stessi degli adulti, accettando il rischio di un rapporto volto alla comprensione più che al giudizio.

Sarà possibile tutto questo?

proprio solo di convinzioni!), troppo missionari nella volontà di cambiarli a fin di bene. La prima banalizzazione allora è proprio questa: prendere di mira i pregiudizi infantili e colpirli come tanti birilli attraverso programmi di interculturalità, educazione alla mondialità e alla fratellanza universale, contro la pena di morte, contro la tortura e contro il razzismo. In tal modo la profonda sofferenza infantile di chi già di per se ha dovuto subire un'educazione inadeguata, autoritaria, intrusiva e penalizzante si rafforza in un contesto scolastico in cui ci si dedica a rimuovere i soli sintomi del problema con una logica da chirurgia plastica. L'apprendimento di contenuti razzisti, dell'intolleranza e della violenza partono da lontano e sono riferibili in larga misura a vissuti educativi trasmessi, quasi sempre inconsapevolmente, dai genitori e dall'ambiente familiare. Nulla che riguardi un'insegnamento diretto (che semmai è normalmente antirazzista), ma come dice bene C.G. Jung: *"...la poca educazione e l'inconscienza degli educatori stessi hanno effetti molto più intensi dei loro consigli più o meno buoni, dei loro ordini e delle loro intenzioni..."* (2).

Si tratta per altro di una posizione che trova significative coincidenze di orientamento fra psicologi sociali e psicanalisti. Dice infatti G. Allport: *"Il pregiudizio insorge con più facilità nei bambini abituati all'obbedienza, ad inhibire i loro impulsi ed educati in un regime rigido (...). Se questo tipo di educazione prepara il terreno al pregiudizio il tipo di educazione opposta porta alla tolleranza"* (3).

Una superata concezione di educazione alla mondialità ci permetteva di studiare e conoscere le culture diverse privandole di quel quid che le rende vere, vive, contrastanti col nostro mondo e modo di vedere. Il "mondialismo" si accontentava di guardare alle "culture altre" come un turista guarda i pesci dentro l'acquario, con quella compiacenza di chi sa che si tratta solo di un bello

spettacolo che non inciderà minimamente sul proprio stile di vita. Oggi che, come dice Enzensberger (4), la grande migrazione dal Sud al Nord è in atto, ci si rende conto della mistificazione di tale prospettiva, della sua discutibile asetticità. Nella scuola s'invitava a una fratellanza fin troppo facile, direi di maniera, mentre l'incontro fra culture diverse è in realtà perturbante, conflittuale e problematico. Gli scontri armati più o meno etnici oggi nel mondo, sono lì a ricordarcelo.

La convivialità dei popoli è un processo da attivare, non uno slogan di facile consumo; l'alterità può essere ricchezza ma il non riconoscere la componente di paura e il senso di minaccia che può generare impedisce una vera presa di coscienza delle dinamiche in corso provocando spinte regressive se non razzismi più o meno palesi. Per incontrarsi le culture hanno bisogno di lasciare delle porte aperte, di lasciarsi penetrare, di accettare una sfida dolorosa ma generativa. Dice giustamente Duccio Demetrio che l'obiettivo dell'interculturalità non è il sincretismo culturale ma qualcosa di più profondo che non si situa a livello dei contenuti culturali ma della mentalità e degli stili cognitivi. *"L'ipotesi più sottile, ed elegante, della pedagogia interculturale, può essere dunque questa: quanto più evitiamo che le corrispondenze e le differenze cognitive si fossilizzino chiudendosi in sé stesse (autisticamente ripetendosi) tanto più prepareremo il terreno (le menti) al metodo e ai valori dell'interculturalità."*

Che vediamo di riassumere:

- permeabilità nei confronti dei punti di vista, delle credenze, delle forme di pensiero altrui;
- sintonizzazione con le origini del pensiero formatosi in altri contesti;
- interazione strategica: fare in modo che il confronto tra mentalità dia luogo ad un innalzamento, non solo della conoscenza

## 3.2 PROPOSTE DIDATTICHE

### PER UN LAVORO TRASVERSALE NELLE MATERIE SCOLASTICHE

#### EDUCARE A PARTIRE DALL'ALTRO

La differenza può diventare il valore guida di un nuovo paradigma educativo. Infatti, sia la metodologia didattica, sia le singole discipline scolastiche possono essere rivisitate e ridefinite "a partire dall'altro": studiare le crociate a partire dai musulmani (i cronisti arabi); studiare la storia delle eresie a partire dagli eretici, dai loro seguaci; studiare la geometria a partire dalle culture dove si è inizialmente affermata (ad esempio la cultura araba ed egizia); studiare le multinazionali a partire dal Terzo Mondo, (che subisce l'imperialismo economico occidentale); studiare la musica a partire dal suo radicamento etnico (quanta musica sta diventando nostra dimendicandone le origini?). A nostro avviso, ci troveremo con una vera e

propria "rivoluzione copernicana" nell'insegnamento delle discipline. Tutti i "volti dell'altro" verrebbero ridisegnati, con un criterio di rispetto e di empatia: stranieri, barbari, minoranze, primitivi, ebrei, pagani, negri, omosessuali, handicappati, pazzi, donne, anziani, atei, drogati, meridionali, zingari... Ma questo sarebbe ancora insufficiente se non si procedesse contemporaneamente ad un'accurata verifica "dell'immagine dell'altro" che la scuola trasmette alle nuove generazioni. Si tratta allora di superare l'etnocentrismo educativo e la didattica del pregiudizio. Oggetto dell'analisi ora dovrebbero essere le pre-comprensioni personali, gli atteggiamenti spontanei, i luoghi comuni, l'inconscio individuale, l'immaginario collettivo...

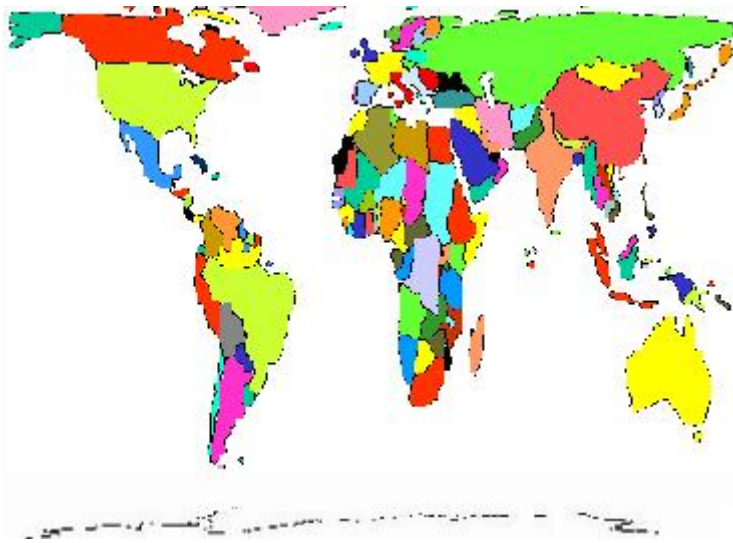
*Proponiamo di seguito alcuni spunti e alcune indicazioni bibliografiche che possano essere punto di partenza di ulteriori percorsi disciplinari.*



# Geografia

## OSSERVANDO IL NOSTRO MONDO

IL PLANISFERO DI PETERS



GLI  
ALTRI  
SIAMO  
NOI

## DIRITTO ALLA DIFFERENZA E STRATEGIE EDUCATIVE VERSO L'INTERCULTURALITÀ

di Daniele Novara

(Tratto da "Educazione alla solidarietà" Ed. Gruppo Abele (pp. 49-51))

*In un lontano Regno viveva il Re Trentatrè, con la sua corte. Un giorno si svegliò di buon umore, chiamò il suo fido Buffone e gli annunciò che aveva deciso che tutti nel suo Regno dovevano finalmente essere liberi, uguali e trattati allo stesso modo. "Buona idea, Maestà" gli rispose il Buffone. Il Re diede quindi vita al suo programma. Andò verso la voliera, l'aprì e lasciò libero il canarino che lo ringraziò volando via. Visto il buon esito dell'operazione, si portò presso la vasca dei pesci, acchiappò una trota e la mise in libertà. La poverella cadde per terra, si sbattè un poco e poi morì stecchita. Il Re, profondamente amareggiato, chiamò il Buffone per chiedergli spiegazioni dello strano comportamento della trota che, a dir poco, non aveva apprezzato il suo programma di liberare tutti. "Ma i pesci hanno bisogno di acqua - Sire - di molta acqua" rispose il Buffone. Detto, fatto! Il re tornò alla vasca, acchiappò una trota e la gettò nel ruscello vicino. La trota felice nuotò via rapida ringraziando il Sovrano che volle subito ripetere il positivo esperimento con il merlo chiuso nella voliera. Ma il merlo, quando si accorse che il Re voleva buttarlo nel ruscello iniziò ad implorare di non farlo. Il Re scocciato lo ficcò dentro senza tanti complimenti e il merlo annegò nell'acqua. Trentatrè, sempre più esterrefatto, chiamò ancora il Buffone per ulteriori chiarimenti. "Do a tutti la libertà e ancora non sono contenti!" si lamentò. Il Buffone si decise allora a parlare chiaro. "Sire, il pesce ha bisogno dell'acqua e l'uccello dell'aria libera... ognuno è diverso e i suoi bisogni sono diversi da quelli degli altri".*

E' questa una felice metafora ideata da Claudio Imprudente ("Re 33 e i suoi 33 bottoni d'oro" Ediz. La Meridiana). La uso perché segnala quali sono le profonde implicazioni che una seria cultura della differenza può offrire in una prospettiva di interculturalità, parola questa sempre più usata ed abusata nel panorama pedagogico e scolastico italiano. I rischi di banalizzazione esistono e non sarà facile evitarli. I bambini sono particolarmente permeabili all'assorbimento dei tanti pregiudizi sociali, dei tanti larvati razzismi che l'ambiente umano circostante offre loro a piene mani. Sotto l'influsso delle esperienze quotidiane e dell'azione dei media, i bambini sviluppano robuste immagini di tipi di personaggi e di personalità. Questi stereotipi possono essere positivi o "neutri" (la madre come persona affettuosa e sollecita del bene dei figli, il poliziotto come colui che offre protezione), ma possono anche contenere assunti fuorvianti (tutti i medici sono maschi, tutte le infermiere femmine) e generalizzazioni false o addirittura pericolose (tutti gli ebrei maschi sono furbi e disonesti, e tutti gli uomini di colore sono robusti e inclini alla violenza) (1). Per i più deboli ed insicuri, l'assorbimento e l'espressione di tali pregiudizi diventa anzi un motivo per sentirsi confermati socialmente, per sentirsi più vicino a quegli adulti che, nel bene o nel male, rappresentano tutta la loro vita. Da un punto di vista psicologico combattere in modo diretto ed esplicito questi pregiudizi corrisponde per molti versi a combattere gli stessi bambini che finiscono col sentirsi minacciati da adulti troppo certi delle loro convinzioni (e purtroppo spesso si tratta

distruttività, in una spirale senza fine. E' chiaro che questa tendenza a demonizzare il nemico rappresenta un meccanismo difensivo nei confronti di quanto riteniamo negativo, e perciò rifiutiamo, dentro di noi, sia come persone che come gruppi sociali. L'altro - gli altri - si configurano così come una realtà separata sulla quale poter gettare tutto quanto, dentro di noi, ci fa orrore. Si tratta però di un meccanismo di difesa primitivo ed estremamente pericoloso poichè innesca una progressiva deumanizzazione che conduce ad accettare ogni violenza. Credo perciò che una educazione e una cultura per la pace debbano dedicare ogni sforzo per favorire l'identificazione con l'altro, il riconoscimento degli altri come uguali a sè tanto più necessario quando gli altri si oppongono a noi. Il ruolo dei mezzi di comunicazione di massa può essere a questo riguardo determinante. Ogni volta che si evidenzia la identica umanità dell'altro - chiunque esso sia - si fa un passo verso la pace.

Ma un riconoscimento teorico non è sufficiente, anche se è indispensabile. Mi sembra sia necessario favorire tutte le occasioni di comunicazione e di scambio tra gli uomini. Nell'incontro faccia a faccia l'uomo è facilitato a riconoscere l'umanità dell'altro, spogliandosi così anche dei pregiudizi e delle sovrastrutture ideologiche. Si racconta che durante la prima guerra mondiale nelle trincee del fronte franco-tedesco i comandi militari dovettero effettuare frequenti rotazioni dei soldati nelle postazioni avanzate per impedire che gli uomini dei due fronti nemici fraternizzassero.

Le trincee infatti erano così vicine che i soldati dei due opposti eserciti non potevano fare a meno di riconoscere nel volto dell'altro la stessa paura, gli stessi sentimenti, insomma l'immagine di una persona uguale a sè. L'incontro riusciva a far superare la separazione e l'opposizione; l'altro non era più una cosa da combattere, ma emergeva nella sua realtà vera di essere umano. Questo esempio chiarisce in modo evidente il potere della comunicazione nel facilitare l'identificazione anche in una situazione fortemente ideologizzata e strutturata come quella bellica.

Gli ostacoli che oggi si frappongono all'incontro tra gli uomini sono molti; soprattutto nella guerra le armi sempre più sofisticate riducono l'altro ad un bersaglio anonimo. Ma è altrettanto vero che molte possibilità di scambio sono aumentate: basti pensare alla maggiore facilità con cui persone appartenenti a popoli ed a gruppi sociali diversi si possono oggi incontrare. Inoltre i mezzi di comunicazione di massa possono ogni giorno immergerci in avvenimenti lontani e porci faccia a faccia, se pure in modo mediato, con gli altri uomini e le loro sofferenze.

Da tutti questi incontri può venire un valido aiuto contro la tendenza alla separazione e su di essi si può sperare di fondare un'ideologia della pace, che è in definitiva un'ideologia che non nega a nessuno il valore dell'umanità.

## OBIETTIVI

Essere capaci di analizzare criticamente le differenti proiezioni del mondo.

## MODALITÀ

Si può, insieme in classe, confrontare le carte di Mercatore e di Peters, come pure recuperare altre proiezioni da punti di vista diversi (ad esempio il mondo visto dalla Cina o dall'Australia...)

*La terra, essendo sferica, viene rappresentata sul planisfero in diversi modi. Da un punto di vista tecnico la rappresentazione del mondo non può essere esatta, perchè è impossibile rappresentare una forma sferica su una superficie piana. Però la scelta di una forma piuttosto di un'altra non è soltanto una questione tecnica, ma politica, culturale e ideologica. La proiezione Mercatore, che è classica e conosciuta da tutti, rappresenta l'emisfero nord e specialmente l'Europa con una superficie proporzionalmente superiore a quella di altri continenti ed in una posizione centrale. Questa forma parte da una visione eurocentrica e dalla considerazione dell'Europa come centro del mondo. La proiezione Mercatore situa la linea dell'Equatore un terzo al di sotto del centro, il che fa sì che l'emisfero Nord sembri più grande di quello del Sud. Inoltre fa sembrare l'Europa più grande dell'America Latina, quando in realtà ha quasi metà della superficie di essa. (Europa: 9.7 milioni di km quadrati. A. Latina: 17.8 milioni). La Scandinavia invece sembra avere la stessa superficie dell'India, quando la prima è un terzo della seconda. La proiezione Peters si caratterizza perchè le superfici sono paragonabili: 1 cm. quadrato in qualsiasi punto della mappa rappresenta 63.550 km. quadrati nella realtà. In questo modo le regioni tiepide non sono più grandi in relazione con altre. L'Equatore si trova al centro della mappa che è la posizione corretta e raramente rispettata. Questo fa sì che l'Europa abbia una superficie minore che nella proiezione Mercatore, ma che corrisponde di più all'estensione che occupa realmente.*

Per approfondire vedere A. Peters, *La nuova cartografia*, Asal - Roma

## I VALORI DELLE CULTURE

### OBIETTIVI

Essere consapevoli dei propri valori e capaci di confrontarli con quelli di altre culture.

### MODALITA'

Ogni ragazzo/a riceve una lista di valori/affermazioni (quella allegata è solo un esempio modificabile) ed è chiesto a ciascuno/a di sottolineare quelli che condivide. Al termine del lavoro individuale l'insegnante appende la stessa lista di valori ma creando dei gruppi che ne svelino le culture di appartenenza, e chiede poi ai ragazzi di guardare con quale dei gruppi/culture individuati aveva trovato maggiori affinità. E' interessante per loro scoprire, molto spesso, di essere più "africani" o "latinoamericani" che europei. La discussione può vertere sia sulla raccolta delle loro sensazioni, sia sull'analisi dei valori che invece sentono più lontani, meno accettabili/comprendibili nelle altre o nella propria cultura.



## DALL'IDEA DEL NEMICO AL DIALOGO

### Note di psicologia della pace

Tratto da: S. Bonino "Dall'idea del nemico al dialogo" in "Psicologia contemporanea" gennaio 1983.

L'inibizione a danneggiare il proprio simile è sì forte e costrittiva, ma gli uomini l'aggirano ricorrendo al meccanismo della deumanizzazione, della negazione dell'umanità dell'altro. L'altro viene degradato ad essere non umano, ad essere inferiore, se non addirittura a mostro, a bestia che non solo è lecito ma addirittura doveroso uccidere. Gli "altri" non sono più persone, ma esseri diversi che non hanno più nulla da spartire con la propria umanità: il rapporto di identificazione è impedito e di conseguenza l'aggressività e la distruttività sono legittimate. Questo meccanismo di deumanizzazione è usato sia a livello individuale che collettivo, e per suo tramite le guerre si trasformano in guerre sante, in una necessaria difesa della vera civiltà umana, dei veri valori che i nemici insidiano. Il processo di degradazione si fonda su un meccanismo cognitivo di separazione dell'altro dal "Sè" e dal "noi": egli viene inserito nella categoria degli esseri "non umani". Ne deriva un blocco del rapporto empatico che si potrebbe definire con il termine di "congelamento affettivo".

E per colpa di questo processo di deumanizzazione che individui e gruppi sociali estremamente solidali nell'ambito del gruppo di appartenenza possono diventare fortemente distruttivi, senza avvertire alcun senso di colpa, verso gli estranei, verso chi è giudicato diverso per cultura, razza, religione, fede politica ecc.

Credo quindi che per fondare una cultura per la pace sia molto importante contrastare questo processo di deumanizzazione.

Esso procede lungo strade sottili e progressive: un suo primo gradino è sicuramente dato dal pregiudizio. Il pregiudizio etnico, ad esempio, comporta l'individuazione di un gruppo di "altri", di diversi da noi, verso i quali non è più possibile un rapporto di identificazione. Anche se il pregiudizio razziale è stato nella società occidentale oggetto di studio e di critica, permangono in essa tenaci ed inconsapevoli pregiudizi che legittimano azioni distruttive, anche in tempo di pace. Pensiamo alla distruzione delle minoranze etniche e delle culture primitive perpetrate in nome della civiltà tecnologica occidentale e del progresso dell'umanità di cui la nostra civiltà viene considerata l'unica portatrice. Anche in questo caso agli altri viene negata un'umanità degna di tale nome, a causa della loro arretratezza storica. Spesso si assiste ad una inconsapevole e progressiva spirale di deumanizzazione, innescata ed alimentata soprattutto dai mezzi di comunicazione di massa. Tutte le volte che l'informazione sottolinea, soprattutto con la forza dell'immagine, le efferatezze e la barbarie del nemico, il suo comportamento "bestiale", essa non fa che allargare il solco che separa "noi" dagli "altri" rendendo sempre più probabile l'aumento dell'aggressività e della



## SULLA COOPERAZIONE

*Dice Silvia Bonino (Bambini e Nonviolenza - EGA) che l'apprendimento e il successo scolastico si riscontrano più spesso in un clima cooperativo che in un clima competitivo, al contrario di quello che sembra affermare la scuola attuale.*

La competizione può avere un valore positivo quando non si tratta di una lotta contro altri, bensì di uno stimolo al superamento degli ostacoli e dei limiti che la realtà e noi stessi ci creiamo. Questa competizione contribuisce a rafforzare la sicurezza dell'individuo permettendo l'affermazione delle proprie capacità e quindi l'autoaffermazione del singolo come persona. L'assenza di limiti e ostacoli genera invece personalità insicure e non realizzate rendendo possibile l'attivarsi di potenziali aggressività difensive).

Ben diverso è il caso in cui i limiti da superare sono gli "altri", ovvero la competizione è tra compagni, per cui vengono stimolati comportamenti aggressivi invece che cooperativi con conseguenze che non risultano positive neanche per il vincitore, angoscia-

to, dalla possibilità di essere a sua volta vinto, un giorno o l'altro. Certamente l'introduzione di una competizione intesa come superamento dei propri limiti esige un impegno maggiore dell'educatore.

E' infatti necessario avere una migliore conoscenza dell'allievo per poter proporre attività che rappresentino un obiettivo interessante per l'allievo in questione e non in generale (personalizzazione dell'educazione). Inoltre tale sistema esige un cambiamento del clima educativo, in grado di fornire gratificazioni non provenienti da valutazioni esterne ma legate al successo raggiunto nell'attività (motivazione che ci riporta a rivedere il sistema di premi e punizioni).

E' una sfida per la scuola riuscire a creare un clima di comunità e di aiuto reciproco come condizione necessaria per l'apprendimento. Riuscire a suscitare all'interno di una classe rapporti di fiducia e valorizzazione dell'apporto di tutti, invece che di antagonismo e rivalità, permetterà che nessuno abbia paura di essere sminuito nel suo valore o emarginato come perdente, e che nessuno senta quindi il bisogno di attivare aggressività difensive.

### ELENCO PER LA CLASSE

1. SENSO DELL'ACCOGLIENZA
2. COMUNIONE CON LA NATURA
3. PROPRIETA' COLLETTIVA
4. CENTRALITA' DELLA VITA
5. FORTE SENSO DELL'AMICIZIA
6. GRANDE RISPETTO DEI DEFUNTI
7. IMPORTANZA DELLA RELIGIOSITA'
8. SENTIMENTO DI UGUAGLIANZA
9. IMPORTANZA DEI BAMBINI
10. SENSO DELLA FESTA
11. SENSO DELL'OSPITALITA'
12. FIDUCIA NELLA PAROLA DELL'ALTRO
13. STILE DI VITA SEMPLICE
14. SENSO DELL'UMORISMO ANCHE NEI MOMENTI DIFFICILI
15. SPERANZA IN UN FUTURO MIGLIORE
16. IMPORTANZA DELLA RELIGIOSITA'
17. VALORIZZAZIONE DELLA PROPRIA INDIVIDUALITA'
18. SENSO DELLA FRATELLANZA
19. DISTACCO DALLE COSE MATERIALI
20. CAPACITA' DI CONTEMPLAZIONE
21. ACCETTAZIONE DEL DOLORE
22. RISPETTO DELLA NATURA
23. NONVIOLENZA E TOLLERANZA
24. CAPACITA' DI LOTTA
25. FIDUCIA NEL PROGRESSO
26. FORTE SENSO DI NAZIONE
27. FIDUCIA NELLA SCIENZA
28. DESIDERIO DI BENESSERE
29. CENTRALITA' DEL LAVORO
30. FIDUCIA NELLE CAPACITA' DEL SINGOLO.

### PER GLI INSEGNANTI

DA 1 A 7	:	VALORI PREDOMINANTI NELLE CULTURE AFRICANE
DA 8 A 16	:	" " " " " " LATINOAMERICANE
DA 17 A 23	:	" " " " " " ORIENTALI
DA 24 A 30	:	" " " " " " OCCIDENTALI

## CENA O.N.U.

(fonte: Agesci)

## OBIETTIVO

Acquisire consapevolezza sui rapporti internazionali e sulla ineguale distribuzione delle risorse.

## AMBIENTAZIONE

Siamo all'assemblea generale dell'ONU. Al momento della cena, ogni Paese può mangiare la quantità di cibo corrispondente alla sue reali risorse. Si scelgono tre Paesi-tipo: U.S.A., India, Mali.

Viene preparata la grande sala dove si svolgerà la cena.

*Ci sono tre tavoli:*

- 1° tavolo: destinato agli USA, il paese più ricco, con la superficie più ampia. E' il tavolo più grande; sedie e coperti sono più che sufficienti.
- 2° tavolo: destinato all'India la nazione più popolata, ma con una superficie inferiore a quella degli USA. E' un tavolo di media grandezza, ma sedie e coperti saranno insufficienti.
- 3° tavolo: destinato al Mali, la nazione più povera e meno popolata. E' il tavolo più piccolo, anche qui mancano sedie e coperti.

Il menù tipo potrebbe essere: pasta condita con olio, sugo di pomodoro (a parte), frittata, insalata, frutta, pane ed acqua.

Il cibo sarà così diviso: gli USA hanno tutto il cibo in abbondanza e tutto il sugo. L'India ha poca pasta e poca frittata; abbastanza abbondanti invece insalata, frutta, pane ed acqua. Il Mali ha poco di tutto, compreso l'acqua.

E questo, se si verifica in misura limitata e contenuta, è normale e può essere un fattore positivo. Quando invece questa ansia travalica limiti che la persona non riesce a tollerare, essa si crea uno schema mentale molto rigido con cui interpretare la realtà e le persone.

Lo "straniero", con la sua situazione di precarietà, fa riemergere il ricordo e la paura delle perdite di certe sicurezze (la casa, il lavoro, gli affetti familiari); e con essa anche il senso del fallimento, l'immagine infantile di essere disprezzato, indesiderato e non amato che ciascuno di noi porta nel profondo. Per rimanere indenni da questi sentimenti ecco che le persone o gruppi si creano un'immagine degli altri, sulla base di inadeguate informazioni con determinate caratteristiche negative che permetterà di disprezzarli per certe caratteristiche reali, che vengono esagerate, ma non inventate (*stereotipo*).

Ad esse vengono poi associate opinioni e sentimenti negativi sostenuti perfino di fronte alla prova del contrario (*pregiudizio*). Una persona viene allora catalogata e valutata in base a tali modelli precostituiti, che hanno la funzione di allontanare da un pericolo presunto, ma che impediscono una conoscenza reale della persona concreta.

Il "marocchino", come stereotipo, ad esempio, raccoglie le caratteristiche di chi viene a rubare il lavoro agli italiani, che è sporco e puzza, che vuole comunque fregarti, che è vagabondo e dorme in macchina o per la strada, ecc.. Tutto ciò viene rifiutato e disprezzato proprio da quelle persone che nel passato hanno subito il peso della stessa discriminazione, e in quanto italiani - storicamente emigranti - incorriamo nel pericolo di far subire agli altri ciò che un tempo patimmo in suolo straniero. E questo meccanismo psicologico di massa, che E. Freud chiamò "identificazione" con l'aggressore, non è storicamente nuovo. Nel corso della storia, sia passata che attuale, è proprio il gruppo o il popolo oggetto di discriminazione

e persecuzione a imporre ad altri la propria esperienza, quasi a vendicarsi di un dolore troppo grande per essere tollerato e giustificato. Ma c'è anche chi, portatore della seconda visione del mondo, pensa solo a migliorare le proprie condizioni di vita nel migliore dei casi non preoccupandosi di ciò che succede intorno a lui, nel peggiore sfruttando proprio la condizione di bisogno estremo degli immigrati.

## L'ALTRO CHE E' IN ME

Ogni adulto dovrebbe ritenersi un educatore, perché in qualche modo ha contatto con i bambini e i ragazzi. E' importante che ciascuno diventi consapevole dei propri stereotipi e pregiudizi per poterli mettere, in seguito, in discussione, cercando di verificarne la fondatezza. Anche con i bambini occorre farli emergere senza colpevolizzarli, sia perché nascondono paure anche ataviche (si pensi che il nero richiama il buio, una delle paure più radicate sia a livello filogenetico che autogenetico). Solo in un clima in cui il bambino (e anche l'adulto) non si sente giudicato può esternarli. Solo a questo punto l'esperienza diretta con un terzomondiale o altra figura può acquistare un significato pregnante: il confronto tra l'idea precedente, l'esperienza e quella successiva agevola il suo mutamento e innesca quel processo di identificazione che fa scoprire che ciascuno è portatore della stessa umanità. Ma l'altro che è in me non è solo colui che soffre, ma anche "l'intollerante". Questo non significa avallare determinati comportamenti, ma cercare di aprire un dialogo anche con lui per comprenderne le motivazioni non solo razionali ma anche quelle più recondite. Solo così si può trovare una porta per entrare nel cuore anche dell'intollerante, che rispecchia una nostra parte non accettata, e da lì poterlo aiutare ad avere un atteggiamento più fiducioso e aperto verso gli altri.





## 3.3 APPROFONDIMENTI TEORICI

### STEREOTIPO E PREGIUDIZIO IL BINOMIO DELL'INTOLLERANZA

di Rita Vittori

*Di fronte ai sempre più numerosi fenomeni di intolleranza nei confronti degli immigrati extracomunitari è necessario riflettere che, strettamente intrecciati alle cause socio-economico-politiche, esistono dei meccanismi individuali e di gruppo che li favoriscono. La loro comprensione è importante in quanto, al di là del giustificarli, può indicare la modalità più equilibrata di reazione di fronte a tali atteggiamenti, superando il pericolo di "demonizzarli" o di darne giudizi moralistici.*

#### LA NOSTRA VISIONE DEL MONDO

Ogni persona, da quando nasce, si costruisce man mano una sua visione del mondo grazie all'interazione tra le sue esperienze oggettive e il suo mondo interiore. Siamo di solito inconsapevoli dello schema basilare della nostra configurazione del nostro mondo interiore, derivato dall'introiezione delle figure parentali. Money-Kyrle ("All'origine della nostra visione del mondo" Armando), una psicoanalista appartenente alla scuola Kleiniana, ha individuato tre stadi dello sviluppo del nostro modello del mondo che corrispondono a tre stati della mente.

1) Lo stadio del monismo soggettivo, caratterizzato dalla netta separazione tra buono e cattivo, bello e brutto, amico e nemico. Un mondo quindi popolato da fate e streghe, dove non esistono sfumature ma tutto o è bianco o è nero. Se questa distinzione può essere d'aiuto al bambino piccolo per poter classificare le sue esperienze e poter riconoscere i pericoli per la sua integrità fisica e psichica, nell'adulto può provocare distorsioni notevoli nella sua capacità di valutare le situazioni. Egli riterrà un "amico" una situazione o una

persona conosciuta, ma soprattutto che riconosce e accetta come simile a sé. Alla categoria del "nemico" invece verranno ascritte tutte le situazioni o persone "sconosciute" (vedi straniero), e che sembrano possedere qualità che noi detestiamo inconsciamente in noi stessi.

2) Lo stadio del realismo: è caratterizzato dalla corretta percezione del mondo esterno ma viene negata ogni realtà psichica. La persona si sente inconsciamente responsabile della situazione degli altri e per sfuggire al malessere depressivo, è psicologicamente incapace di cogliere i sentimenti suoi e quelli degli altri. La relazione con gli altri è caratterizzata da una triade di sentimenti: il dominio, la svalutazione e il disprezzo. Vengono ipervalutati gli aspetti materialistici della realtà (successo denaro, comodità materiali), e negati gli aspetti emotivi e spirituali.

3) Lo stadio del dualismo: il passaggio al terzo stadio implica la capacità di decentramento psichico e la capacità della persona di identificarsi con altre persone e di percepire quindi il mondo anche dal loro punto di vista. Questo avviene se si riesce a tollerare la sofferenza insita nel vedere una realtà diversa dalle proprie aspettative, che viene attenuata progressivamente dall'interesse per il mondo e dal tentativo di modificarlo con la propria azione.

#### UN'IPOTESI SULLO STEREOTIPO E PREGIUDIZIO:

Da quanto scritto, sono soprattutto le persone portatrici delle prime due visioni del mondo a reagire con più intolleranza di fronte a delle situazioni di cambiamento veloci sulla società. Il cambiamento porta con sé una notevole dose di ansia e insicurezza sul domani e su ciò che avverrà ai propri figli.

#### SVOLGIMENTO

Quando i partecipanti entrano nella sala, un animatore (della segreteria dell'ONU) appiccica loro una etichetta adesiva su cui è scritto il nome del Paese di appartenenza. Gli indiani saranno la stragrande maggioranza, seguiti dagli americani e dai maliani.

Comincia la cena. Ogni Paese è libero di negoziare con gli altri per ottenere migliori condizioni di vita.

Sono ammessi (ma non esplicitamente) tutti i mezzi (anche la rivoluzione).

#### VERIFICA

Indispensabile alla riuscita del gioco. Si può partire dalle sensazioni provate (rabbia, frustrazione, senso del potere, superiorità) per arrivare ad un discorso possibilmente organico, corredato da dati, cartelloni...

## Storia

*Sono numerosissimi i contenuti di questa materia che forniscono spunti di attenzione verso culture diverse, punti di vista diversi, storie solitamente poco studiate. L'attenzione posta ormai anche dai programmi e dai testi ad ampliare gli orizzonti di una storia spesso ancora eurocentrica, aprono ampi spazi che consentono spesso momenti di dibattito e di confronto fra passato e presente.*

### OBIETTIVI

Le attività ed i testi proposti vogliono spingere alla conoscenza di esempi storici di eventi che hanno messo a contatto fra loro culture/popoli/soggetti diversi per analizzare le dinamiche nate e le motivazioni di queste

### MODALITÀ

Le attività qui proposte sono solo a titolo esemplificativo. Per ulteriori approfondimenti, si possono utilizzare spunti di ogni genere, strumenti diversi dai testi (per esempio film) o conoscenze dirette di persone per avere delle testimonianze.

## L'EMIGRAZIONE ITALIANA ALL'ESTERO

Un possibile ambito di ricerca/confronto è quello dell'emigrazione italiana all'estero. E' interessante analizzare i modi, i tempi, i risultati ma, soprattutto, le motivazioni ed i sentimenti provati da chi partiva (interessanti per questa parte le lettere raccolte da Emilio Franzina in "Merica! Merica!" Feltrinelli). Con questo materiale e quello grafico che possiamo recuperare (forse dalle nostre famiglie), è possibile predisporre un cartellone ed avviare un confronto con modi, tempi, motivazioni e sentimenti di chi oggi arriva nel nostro paese.

## ALTRI SUGGERIMENTI DISCIPLINARI

Segnaliamo in proposito i Quaderni dell'Interculturalità, collana della EMI diretta da Antonio Nanni concepita per fornire gli insegnanti di agili strumenti operativi per fare educazione interculturale (sono volumetti di circa un centinaio di pagine ciascuno). Questi i quaderni sinora pubblicati:

- 1) "Il mio zaino interculturale", a cura di A. Nanni e S. Abbruciati;
- 2) "Didattica interculturale della geografia", di Alessandra Pitaro;
- 3) "Didattica interculturale della storia", di A. Nanni e C. Economi;
- 4) "Didattica interculturale della religione", a cura del Gruppo IRC, Diocesi di Latina;
- 5) "Didattica interculturale della lingua e della letteratura", di Antonella Fucecchi;
- 6) "L'educazione interculturale oggi in Italia", di Antonio Nanni;
- 7) "Didattica interculturale della musica", di Maurizio Disoteco;
- 8) "Noi visti dagli altri", di Grazia Grillo;
- 9) "Fiabe e intercultura", di P. Gioda, C. Merana e M. Varano;
- 10) "L'educazione interculturale in Europa", di Alessio Surian;
- 11) "Il gioco nella didattica interculturale", di Pasquale D'Andretta;
- 12) "Per capire l'interculturalità. Parole-chiave", di A. Nanni e S. Abbruciati.
- 13) "L'interculturalità nella scuola materna", di Mariantonietta Di Capita.
- 14) "L'interculturalità nella scuola elementare", di Alessandra Calzi.
- 15) "Al cinema con il mondo", di L. Ferracin e M. Porcelli.
- 16) "Didattica interculturale della matematica", di Anna Maria Cappelletti.
- 17) "Didattica interculturale delle scienze", di Carlo Baroncelli.
- 18) "Didattica interculturale della geometria", di Anna Maria Cappelletti.
- 19) "New media, internet e intercultura", di A. Tosolini e S. Trovato.
- 20) "I mediatori linguistici e culturali nella scuola", di Graziella Favaro.

Nella sezione 3.4 sono segnalati altri testi selezionati per categorie.

## LINGUAGGIO NON VERBALE

All'interno di un'unità didattica sulla comunicazione si potrebbe approfondire l'analisi del linguaggio non verbale.

Vi offriamo degli esempi di "diversità" anche in questo campo. Interessante la ricerca sul significato che diverse culture danno agli stessi gesti, o al contrario, dei differenti modi con cui ogni cultura esprime la stessa cosa.

Ad esempio, proviamo a salutarci come si salutano in diverse culture. Stretta di mano, un bacio sulla guancia, due baci su guance alterne, tre baci, inchino, strofinamento dei nasi, abbraccio, battersi con la mano fronte e il cuore, bacio sulla bocca...

Come ci siamo sentiti? Come crediamo che si sentano chi è abituato ad un bacio sulla bocca e riceve una stretta di mano?

*Linguaggio gestuale usato fra le tribù degli Indiani d'America*

*Fonte: G. B. Roggia, Storia della scrittura, Loescher*



## LA STORIA DELLE PERSECUZIONI

A scuola si è soliti incontrare la storia ebraica solo nel momento in cui il nazismo si pone l'obiettivo dello sterminio. La prima parte del libro di Ginzburg "Storia Notturna" (Ed. Einaudi) offre invece, in una trentina di pagine, una ricostruzione molto chiara e semplice delle persecuzioni subite da quel popolo a partire dal X secolo, mettendone in luce modalità e cause. Leggere, o meglio ancora raccontare, ai ragazzi (e fare raccontare a vicenda) questi fatti (magari dopo averli sintetizzati su cartelloni) e chiedersi con loro quali siano le circostanze (crisi, paure...) e le caratteristiche ricorrenti (accuse, insulti, motivazioni date...), oltre che una più approfondita conoscenza, permette un'ampia riflessione sul tema, su cosa sia una persecuzione, su cosa la scatena, e su cosa porta con sé.

## LA CONQUISTA DELL'AMERICA

E' possibile ed interessante un confronto fra le tre diverse "voci" coinvolte nell'incontro/scontro fra cultura europea e cultura indigena. Il lavoro è fattibile leggendo insieme ai ragazzi/e alcuni brani del "Giornale di Bordo" di Cristoforo Colombo o delle "Lettere ai Reali di Spagna", de "La Conquista del Messico" di H. Cortez; della "Storia o Brevissima Relazione della distruzione dell'Indie Occidentali" di B. de las Casas; della "Storia Indiana della Conquista del Messico" di Bernardino de Sahagún; dai "Commentari Reali degli Incas" di Garcilaso de la Vega. Il lavoro più interessante da fare, leggendo brani scelti che contengano le diverse versioni dei fatti e le diverse immagini reciproche dei popoli, è quello di confrontare le "verità" narrate cercando di comprendere i motivi delle differenze, e di analizzare le caratteristiche attribuite a ciascuna popolazione dalle altre.

## LA STORIA DEI MOVIMENTI FEMMINISTI

Per secoli le donne hanno vissuto in una dimensione spaziale e culturale differente rispetto a quella degli uomini: questi ultimi hanno fatto la Storia dei grandi eventi "pubblici" ricordati in tutti i libri di testo scolastici, mentre le donne hanno prodotto e trasmesso "saperi" per lo più all'interno della sfera del privato. Studiare e scoprire questa cultura rimasta negli interdetti della storia è un possibile spunto di ricerca. Un altro spunto riguarda invece la storia più "pubblica", eppure ugualmente poco conosciuta delle donne: la storia del loro impegno politico per l'emancipazione e la libertà. Una storia ancora non conclusa, dato che in moltissimi paesi del Sud (come India, Cina, Iran, Afganistan e Algeria solo per citare i più noti) le donne vivono ancora in una condizione di oppressione e di discriminazione.

Recentemente alcuni quotidiani e riviste a diffusione nazionale hanno pubblicato articoli riguardanti la celebrazione, in paesi come l'Inghilterra, gli Stati Uniti d'America e la Francia, del centenario della nascita del movimento femminista, anche denominato suffragista. In realtà il femminismo nasce ancora prima ai tempi della rivoluzione francese e della proclamazione dei diritti dell'uomo, in cui Mary Woolstonecraft ed Olympia De Gouges (ghigliottinata per questo) scrissero testi sui diritti delle donne, in cui rivendicavano non solo l'uguaglianza con gli uomini, ma anche l'importanza della partecipazione delle donne, e del loro differente contributo, alla costruzione di una società ove regnasse libertà, eguaglianza e fraternità. Dopo di loro, appunto circa un secolo fa, il movimento delle donne visse il proprio apice nella lotta per la rivendicazione del diritto al suffraggio ed alla piena partecipazione politica.

Un'altra importante tappa del movimento femminista è quella dei recenti anni Settanta in cui le neo-femministe scelgono di praticare l'esperienza della discussione-confessione di gruppo (autocoscienza) e di affermare la centralità *politica* dell'esperienza personale coniando il noto slogan "il personale è politico".

La storia delle donne e dei movimenti femministi è indispensabile per conoscere le tappe che hanno portato a cambiamenti epocali, che riguardano i rapporti interpersonali tra uomo e donna, l'organizzazione familiare, le nuove esigenze sociali ad essa connesse, ed anche i nodi ancora irrisolti della organizzazione democratica. Lo studio di questa materia può aiutare ragazze e ragazzi a comprendere le trasformazioni che avvengono intorno a loro, ed anche ad affrontare con occhi più informati le molte condizioni di discriminazione, di sfruttamento e di violenza presenti oggi nel mondo.

## THE STORY OF LITTLE RED RIDING HOOD (told by the wolf)

The forest was my home. Living there I looked after it. Trying to keep it tidy and clean. When one sunny day, while I was cleaning the mess that some people in caravan had left behind, I heard some footsteps. With a jump I hid behind a tree and saw a rather plain young girl who was going down the lane carrying a basket. I was immediately suspicious of her because she was dressed in a funny way, all in red, with her head hidden, almost as if she didn't want to be recognized. Of course I stopped to check who she was. I asked her who she was, where she was going and that sort of thing. She told me that she was going to her granny's house, to take her some lunch. She appeared to me to be a person fundamentally honest, but she was in my forest, and certainly seemed suspicious with that strange little hat.

So, I decided to simply teach her how dangerous was to cross the forest without being announced and dressed in such a funny way. I let her go on her way and I ran ahead to her granny's house. When I saw That nice, old lady, I explained my problem and she agreed that her grand-child needed to be taught a lesson immediately. She agreed to stay hidden until I called her, in fact she hid under the bed. When the young girl arrived, invited into the bedroom, I was in bed dressed-up like her granny. The young girl all white and red entered and said something rather rude about my big ears. I had already been insulted before then so I made the best of it saying that my big ears helped me to hear better. But what I wanted to say was that I liked and wanted to pay attention at what she was saying. But she made another comment about my bulging eyes. Now you can imagine what I started to feel about this young girl with such a nice appearance but who was obviously rather unpleasant. And once again seeing that I was used to turning the other cheek I told her that my big eyes helped me to see better. The following insult really hurt me. I have in fact this problem of big teeth. And that young girl made a comment about them. I know that I should have controlled myself, but I jumped out of bed and snarled that my teeth helped me to eat better. Now the truth is that no wolf would ever eat a young girl, everyone knows, but that mad girl started to run around the house shouting, with me following her trying to calm her down. I had taken off granny's clothes, which made it worse. All of a sudden the door flew open and there was a gamekeeper with an axe. I looked at him and it was quite clear that I was in a real mess. There was an open window behind me and I escaped. I would like to say that this was the end of the whole tale, but that grandmother never told my version of the story. After a while the word spread that I was a bad, unfriendly type and everyone started to avoid me. I never heard anymore about that young girl, with the funny red hat, but after this event I have never lived happily since.

## LA SENTINELLA

Era bagnato fradicio e coperto di fango e aveva fame e freddo ed era lontano cinquantamila anni-luce da casa. Un sole straniero dava una gelida luce azzurra e la gravità, doppia di quella cui era abituato, faceva d'ogni movimento una agonia di fatica. Ma dopo decine di migliaia di anni quest'angolo di terra non era cambiato. Era comodo per quelli dell'aviazione, con le loro astronavi tirate a lucido e le loro superarmi; ma quando si arrivava al dunque, toccava ancora al soldato di terra, alla fanteria, prendere la posizione e tenerla, col sangue, palmo a palmo. Come questo fottuto pianeta di una stella mai sentita nominare finché non ci avevamo sbarcato. E adesso era suolo sacro perché c'era arrivato anche il nemico. Il nemico, l'unica altra razza intelligente della Galassia... crudeli, schifosi, ripugnanti mostri. Il primo contatto era avvenuto vicino al centro della Galassia, dopo la lenta e difficile colonizzazione di qualche migliaio di pianeti; ed era stata guerra, subito; quelli avevano cominciato a sparare senza

nemmeno tentare un accordo, una soluzione pacifica. E adesso, pianeta per pianeta, bisognava combattere, coi denti e con le unghie. Era bagnato fradicio e coperto di fango e aveva fame e freddo e il giorno era livido e spazzato da un vento violento che gli faceva male agli occhi. Ma i nemici tentavano d'infiltrarsi e ogni avamposto era vitale. Stava all'erta, il fucile pronto. Lontano cinquantamila anni-luce dalla patria, a combattere su un mondo straniero e a chiedersi se ce l'avrebbe mai fatta a riportare a casa la pelle. E allora vide uno di loro strisciare verso di lui. Prese la mira e fece fuoco. Il nemico emise quel verso strano, agghiacciante, che tutti loro facevano, poi non si mosse più. Il verso e la vista del cadavere lo fecero rabbrivire. Molti, col passare del tempo, s'erano abituati, non ci facevano più caso; ma lui no. Erano creature troppo schifose, con solo due braccia e due gambe, quella pelle d'un bianco nauseante, e senza squame.

F. Brown

## Educazione letteraria e linguistica

### UTILIZZAZIONE DEI PUNTI DI VISTA

*Tra le attività proponibili per la realizzazione di racconti all'interno di un più ampio percorso di didattica della scrittura, la sperimentazione attiva della tecnica del punto di vista, consente di conseguire obiettivi coerenti anche con l'educazione all'interculturalità.*

#### OBIETTIVI

- Acquisire la capacità di assumere punti di vista diversi dal proprio
- Essere capaci di ampliare il campo cognitivo nella considerazione di situazioni, problemi, persone...
- Superare i luoghi comuni, sviluppando capacità di analisi ai fini di una comprensione più profonda degli eventi.

#### MODALITA'

L'attività può partire dalla lettura del seguente testo, riscrittura della favola di Cappuccetto Rosso che, consentendo al famigerato "lupo cattivo" di esprimere la propria posizione, ne modifica l'immagine tradizionalmente attribuitagli. Il racconto si trova in "Educazione alla Giustizia", D. Novara Ed. Gruppo Abele.





### LA STORIA DI CAPPUCETTO ROSSO RACCONTATA DAL LUPO

La foresta era la mia casa. Ci vivevo e ne avevo cura. Cercavo di tenerla linda e pulita. Quando un giorno di sole, mentre stavo ripulendo della spazzatura che un camper aveva lasciato dietro di sé, udii dei passi. Con un salto mi nascosi dietro un albero e vidi una ragazzina piuttosto insignificante che scendeva lungo il sentiero portando un cestino. Sospettai subito di lei perché vestiva in modo buffo, tutta in rosso, con la testa celata come se non volesse farsi riconoscere. Naturalmente mi fermai per controllare chi fosse. Le chiesi chi era, dove stava andando e cose del genere. Mi raccontò che stava andando a casa di sua nonna a portarle il pranzo. Mi sembrò una persona fondamentalmente onesta, ma si trovava nella mia foresta e certamente appariva sospetta con quello strano cappellino. Così mi decisi di insegnarle semplicemente quanto era pericoloso attraversare la foresta senza farsi annunciare e vestita in modo così buffo. La lasciai andare per la sua strada, ma corsi avanti alla casa di sua nonna. Quando vidi quella simpatica vecchietta, le spiegarci il mio problema e lei acconsentì che sua nipote aveva immediatamente bisogno di una lezione. Fu d'accordo di stare fuori dalla casa

fino a che non l'avessi chiamata, di fatto si nascose sotto il letto. Quando arrivò la ragazza, la invitai nella camera da letto mentre io mi ero coricato vestito come sua nonna. La ragazza, tutta bianca e rossa, entrò e disse qualcosa di poco simpatico sulle mie grosse orecchie. Ero già stato insultato prima di allora, così feci del mio meglio suggerendole che le mie grosse orecchie mi avrebbero permesso di udire meglio. Ora, quello che volevo dire era che mi piaceva e volevo prestare molta attenzione a ciò che stava dicendo, ma lei fece un altro commento sui miei occhi sporgenti. Adesso puoi immaginare quello che cominciai a provare per questa ragazza che mostrava un aspetto così carino ma che era evidentemente una bella antipatica. E ancora, visto che per me è ormai un atteggiamento acquisito porgere l'altra guancia, le dissi che i miei grossi occhi mi servivano per vederla meglio. L'insulto successivo mi ferì veramente. Ho infatti questo problema dei denti grossi. E quella ragazzina fece un commento insultante riferito a loro. Lo so che avrei dovuto controllarmi, ma saltai giù dal letto e ringhiai che i miei denti mi sarebbero serviti per mangiarla meglio. Adesso, diciamoci la verità,

nessun lupo mangerebbe mai una ragazzina, tutti lo sanno; ma quella pazza di una ragazza incominciò a correre per la casa urlando, con me che la inseguivo per cercare di calmarla. Mi ero tolto i vestiti della nonna, ma è stato peggio. Improvvisamente la porta si aprì di schianto ed ecco un grosso guardiacaccia con un'ascia. Lo guardai e fu chiaro che ero nei pasticci. C'era una finestra aperta dietro di me e scappai fuori. Mi piacerebbe

dire che è la fine di tutta la faccenda, ma quella nonna non raccontò mai la mia versione della storia. Dopo poco incominciò a circolare la voce che io ero un tipo cattivo e antipatico e tutti incominciarono a evitarmi. Non so più niente della ragazzina con quel buffo cappuccio rosso, ma dopo quel fatto non ho più vissuto felicemente.

*Lief Fearn*

(traduzione di S. Baccicchi)

Dopo aver letto il brano, si possono chiedere osservazioni e impressioni ai ragazzi/e. Conclusa la raccolta dei pareri, si può proporre la lettura di un'altra fiaba, o di un racconto o di un passo di un romanzo, e chiedere loro di riscriverlo attuando la stessa tecnica. A tal punto è possibile anche proporre la creazione di racconti fantastici, suggerendogli di assumere punti di vista di oggetti, animali...

Il racconto di E. Boll "La tazzina di caffè" risulta a tale proposito un ottimo spunto in proposito. Utile e divertente dedicare tempo all'ascolto e al commento dei loro racconti.

Acquisita la tecnica la si può applicare in situazioni più complesse chiedendo loro di realizzare l'analisi di situazioni

- A) del passato (racconti storici)
- B) del presente (racconti realistici il cui protagonista sia uno dei "quadrati sociali" individuati)
- C) del futuro (racconti fantascientifici). Di quest'ultimo genere proponiamo come esempio LA SENTINELLA di Friedrich Brown.