



## ATTI DEL CONVEGNO

*“Essere educatori oggi*

*tra scuola e territorio, tra locale e globale”*

*Sesto San Giovanni – 29 marzo 2007*

### INDICE

ATTO N°1: La Rete delle ONG lombarde per la scuola.....	pag. 2
ATTO N°2: Portare il mondo a scuola, storia e obiettivi.....	pag. 3
ATTO N°3: Portare il mondo a scuola, documento programmatico.....	pag. 5
ATTO N°4: L’educazione allo sviluppo: finalità e metodologie A cura di Marilena Salvarezza.....	pag. 14
ATTO N°5: L’educazione a livello globale – A cura del Prof. Peter Mayo	pag. 19
ATTO N°6: Educazione e Cinema.....	pag.20
ATTO N°7: Insegnare in una scuola di migranti – A cura di F. Mantegazza	pag.22
ATTO N°8: Progetto “Chance” – Napoli – A cura di Marilena Valentino...	pag.26
ATTO N°9: Informazioni e indirizzi utili.....	pag. 34

## ATTO N°1

### La Rete delle ONG lombarde per la scuola

Sotto questa etichetta si riconosce il gruppo scuola delle ONG lombarde che, nato nel 1994, ha promosso negli anni 95-98 con l'IRRSAE Lombardia e i Provveditorati di Milano e Como il progetto "Portare il mondo a scuola", sfociato nel 1999 nella pubblicazione omonima.

Il progetto finalizzato alla formazione di figure di animazione e coordinamento sui temi dell'educazione interculturale e dell'educazione allo sviluppo e organizzato per rispondere ai bisogni formativi indotti dall'ingresso di alunni extracomunitari nelle scuole della regione, aveva coinvolto circa duecento insegnanti dei diversi livelli scolari.

Dopo un periodo di "latenza" dovuto sia a difficoltà interne alle ONG sia alla ristrutturazione in atto nel sistema scolastico e amministrativo (autonomia, trasformazione dei Provveditorati in CSA, ecc.), il gruppo riprendeva l'attività comune con il Seminario, tenutosi in IRRE il 9 novembre 2004 *"Una bella impresa. La responsabilità d'impresa come rispetto dei diritti sociali e ambientali: quali spazi nella didattica per le scuole superiori?"*. Il seminario era stato organizzato nel quadro dell'iniziativa promossa dalla Regione Lombardia e dalle ONG italiane *"Cooperazione locale - Responsabilità globale: responsabilità sociale delle imprese e cooperazione decentrata"*.

## “Portare il mondo a scuola”

### Storia e obiettivi

Sotto questa etichetta si riconosce il gruppo scuola delle Organizzazioni non governative (ONG) lombarde che, nato nel 1994, ha promosso negli anni '95-'98 con gli allora l'IRRSAE Lombardia e Provveditorati agli studi di Milano e Como il progetto "Portare il mondo a scuola", sfociato nel 1999 nella pubblicazione omonima. Il progetto finalizzato alla formazione di figure di facilitazione e coordinamento sui temi dell'educazione interculturale e dell'educazione allo sviluppo (EAS) e organizzato per rispondere ai bisogni formativi indotti dall'ingresso di alunni stranieri nelle scuole della regione, aveva coinvolto circa duecento insegnanti dei diversi livelli scolari. Dopo un periodo di “latenza” dovuto sia a difficoltà interne alle ONG sia alla ristrutturazione in atto nel sistema scolastico e amministrativo (autonomia, trasformazione dei Provveditorati in CSA, ecc.), il gruppo riprendeva l'attività di riflessione e confronto e proponeva il seminario, tenutosi presso l'IRRE Lombardia il 9 novembre 2004 “Una bella impresa. La responsabilità d'impresa come rispetto dei diritti sociali e ambientali: quali spazi nella didattica per le scuole superiori?”. Il seminario era stato organizzato nel quadro dell'iniziativa promossa dalla Regione Lombardia e dalle ONG lombarde " Cooperazione locale-Responsabilità globale: responsabilità sociale delle imprese e cooperazione decentrata".

Del gruppo attualmente fanno parte: ASPEm, CeLIM, Cespi, Coe, Cooperativa Chico Mendes, Cres-ManiTese, Fratelli dell'Uomo, Icei, Save the Children Italia. Si tratta di ONG radicate nel territorio regionale che costituiscono una risorsa in grado di offrire interventi agli studenti e formazione agli insegnanti sui temi.

Le ONG lombarde operano in un'ottica di locale-globale cioè di attenzione alle specificità del territorio e alla complessità del quadro internazionale e si

propongono come tramite fra il Nord e il Sud del mondo per scambi di esperienze su problemi analoghi e per progetti di cooperazione decentrata e di educazione allo sviluppo.

A partire da questo punto di vista che ci sembra oggi particolarmente cruciale, Portare il mondo a scuola propone a tutti i soggetti interessati una riflessione sull'educazione e sulla scuola, che si avvalga anche delle esperienze positive del Sud del mondo, centrata sui seguenti punti:

- quale scuola e quale progetto educativo per il mondo attuale
- saperi e metodologie per rispondere ai bisogni e alle caratteristiche delle nuove generazioni in dimensione interculturale
- quale formazione per gli insegnanti
- l'educazione come forma di long life learning

## ATTO N°3

### “Portare il mondo a scuola”

#### Documento programmatico

#### La situazione internazionale e i problemi aperti

La situazione mondiale è caratterizzata da un insieme di processi che riguardano produzione, distribuzione, ricerca, comunicazione, tecnologie, finanza, politica e cultura, tra loro intrecciati e noti con il termine di globalizzazione, processi che hanno profondamente cambiato la realtà mondiale.

Le istituzioni della globalizzazione, principalmente banche e multinazionali, hanno dato vita ad un mercato totale che annulla tradizionali forme di tutela sociale e di regolamentazione e agisce per lo più fuori degli stati nazionali; anche i mercati finanziari sono sempre più integrati e transnazionali. Imprese, merci, denaro e persone si spostano rapidamente grazie alle innovazioni radicali nel mondo della telematica, dei trasporti, delle telecomunicazioni. Da un'economia territoriale si è passati a una economia internazionale e delocalizzata.

Nascono nuove percezioni del tempo e dello spazio; sul piano sociale e culturale si afferma la tendenza all'omologazione nei confronti di modelli dominanti di pensiero e di consumo e alla crescente interdipendenza di realtà diverse e spesso conflittuali. I fenomeni della globalizzazione, nella loro ambivalenza, hanno poi indotto reazioni speculari quali l'exasperata difesa dei localismi culturali e economici, con la nascita di nuovi protezionismi.

Per quel che riguarda il nostro ruolo di ONG impegnate nella cooperazione e nella formazione, ci interessa esprimere un punto di vista che non demonizzi questo processo ma ne metta in rilievo le conseguenze negative per proporre direzioni diverse di sviluppo e un'idea di scuola capace di rispondere alle sollecitazioni forti del presente, in direzione di un'etica della responsabilità.

Se possiamo infatti considerare come potenzialità positive aspetti della globalizzazione quali l'apertura degli orizzonti, lo scambio planetario di conoscenze e di informazioni, la nascita di organismi di governo sopranazionali, la mobilità

umana, l'accesso di molti paesi al mercato, è innegabile che milioni di persone e lo stesso pianeta ne vivono contraccolpi più devastanti. A livello internazionale la povertà e le disuguaglianze si aggravano. Le conseguenze della mondializzazione neoliberista sono particolarmente gravi nei paesi del Sud del mondo ma anche nei paesi a cosiddetto "sviluppo avanzato" sono presenti squilibri economici e fenomeni di dumping sociale che coinvolgono milioni di persone.

I mutamenti nell'ambito della produzione e nella divisione internazionale del lavoro producono precarizzazione, disoccupazione, assenza di diritti sindacali e di tutele sociali.

La concentrazione del potere (economico, tecnologico, militare, mediatico) nonché la lotta esasperata per le risorse producono nuove guerre, destabilizzazione e terrorismi e aumentano il rischio nucleare. La diversità religiosa e culturale viene usata per alimentare i conflitti con la crescita di opposti fondamentalismi. Le guerre mettono a rischio anche l'esercizio della democrazia e rappresentano un arretramento dei diritti umani per tutti. L'uso predatorio delle risorse da parte di alcune aree del pianeta porta all'esaurimento delle tradizionali materie prime in un ambiente ecologicamente in pericolo per gli effetti devastanti delle emissioni di anidride carbonica e del conseguente effetto serra che causa ripetute catastrofi e la desertificazione di interi paesi (come nell'Africa sub-sahariana). Le nuove tecnologie informatiche spingono alla omologazione dei consumi culturali e sono fattore di ulteriori squilibri, che vanno sotto la dizione di *digital-divide*.

### **Globalizzazione e educazione**

Questo quadro ha avuto naturalmente profonde ripercussioni in ambito educativo, in primo luogo con il permanere e/o l'accentuarsi in vaste aree della negazione del diritto all'educazione per milioni di bambini e di bambine.

Su 650 milioni di bambini in età della scuola primaria nel mondo, 103 milioni non frequentano la scuola, in prevalenza bambine (circa 58 milioni). Povertà, diffusione dell'Aids, guerre, pregiudizi culturali sono tra le cause principali del mancato accesso all'istruzione da parte di un numero così elevato di bambine e bambini. In

secondo luogo è l'idea stessa di scuola che si è trasformata, anche nei paesi occidentali. Nelle versioni più estreme (analogamente a quanto avviene negli altri servizi dove si tende a ridurre a merce beni e diritti primari dell'umanità) si afferma la volontà di superamento della concezione storica egualitaria della scuola, lasciando al "mercato" il compito di formare le nuove generazioni. Ai singoli vengono fornite opportunità differenziate a seconda dello status sociale, non percorsi volti a garantire il principio di non discriminazione e quindi a ridurre le disuguaglianze. Anche il mondo dell'educazione può essere mercificato e concepito per fornire strumenti "immediatamente spendibili" nella competizione di mercato. Infine la scuola, come la società, fa i conti con le spinte forti all'individualismo e la tendenza alla distruzione di relazioni sociali solidali, frutto del neoliberismo che propone un "neodarwinismo sociale" funzionale alla esasperata competizione. La scuola, in questa visione, tende a rispondere a una domanda parcellizzata che viene dalle famiglie e dal contesto politico sociale e economico o a favorire le richieste che gruppi di utenti (per esempio genitori) fanno alla scuola sulla base di loro interessi e visioni del mondo, piuttosto che fornire una proposta ampia e articolata che rappresenti la base culturale condivisa (senza nulla togliere a stili individuali di apprendimento) per cittadini del XXI secolo. Cittadini cioè consapevoli delle interdipendenze mondiali, dei problemi cruciali della convivenza e dello sviluppo tecnologico e scientifico, capaci di un pensiero complesso e di forme di risposta creativa alle sfide nuove della convivenza sociale, portatori di un forte senso di responsabilità verso il contesto in cui vivono e verso l'intero pianeta e in particolare il Sud del mondo. La scuola vive una crisi complessiva di senso sia rispetto alla società sia rispetto ai soggetti che la costituiscono (insegnanti, studenti e genitori).

### **Bisogni formativi delle nuove generazioni come base per una nuova scuola**

Dato questo quadro, le ONG di Portare il mondo a scuola giudicano fondamentale riproporre un punto di vista forte sull'educazione e la scuola che rispecchi le priorità e le finalità dell'EAS, volte a cambiare la mentalità ed i comportamenti di

ciascuno al fine di costruire collettivamente un mondo giusto, solidale e durevole. Si tratta di un processo attivo di apprendimento fondato sui valori della solidarietà, uguaglianza, inclusione e co-operazione che mette in grado le persone di procedere dalla conoscenza delle priorità internazionali legate alle questioni dello sviluppo umano e sostenibile, attraverso la comprensione delle cause e degli effetti di fenomeni locali e globali, al coinvolgimento personale e ad un'azione responsabile.

L'idea di educazione e di scuola che proponiamo si fonda su alcuni criteri generali:

- riconoscere l'educazione come diritto e la scuola come “servizio all'umanità e al pianeta”, secondo la definizione data da E. Morin e quindi inserire nel contesto globale la proposta educativa;
- sottrarre ad ogni tentazione mercificante l'educazione;
- riproporre una idea forte di scuola pubblica a dimensione interculturale;
- sottolineare la centralità dei soggetti in apprendimento e dei loro bisogni;
- fornire saperi significativi e indispensabili per muoversi nella contemporaneità

Questi criteri però vanno calati nella realtà, devono trovare una traduzione concreta che non sia una storica riproposizione di principi. Infatti le trasformazioni profonde del contesto e dei soggetti impongono di dare nuovi significati a opzioni quali scuola pubblica, uguaglianza, cultura di base per tutti. Inoltre l'educazione va pensata come progetto di cittadinanza attiva in dimensione duratura, di cui la scuola è solo una tappa e non per tutti.

Dispersione scolastica, bisogni formativi ricorrenti e differenziati legati anche alle caratteristiche sociali e del mercato del lavoro, necessità di dare riproporre saperi e competenze di cittadinanza in un mondo in rapido cambiamento, richiedono un progetto educativo ampio e articolato che tenga insieme scuola e extrascuola. Per delineare le direttrici generali di una scuola del XXI secolo sottolineiamo la centralità degli studenti e indichiamo le capacità e le competenze che tale scuola

dovrebbe fornire, come risposta ai bisogni formativi che individuiamo come prioritari: capacità di analisi della realtà in trasformazione.

Si tratta di una realtà sempre più multi-etnica e multiculturale, attraversata da un flusso continuo ed eterogeneo di informazioni all'interno del quale risulta difficile operare una selezione e valutare l'importanza della notizia e condizionata da modelli culturali differenti e divergenti verso quali si è disorientati senza un approccio conoscitivo adeguato. Il bisogno non sta tanto nell'aver risposte e soluzioni al magma indistinto e confuso della realtà circostante quanto nella maturazione di un atteggiamento critico che induca alla formulazione di interrogativi e di domande sulle proprie scelte e sui comportamenti da assumere, anche per essere in grado di orientarsi nella ricerca e nella scelta della propria futura occupazione lavorativa. In particolare riteniamo che sia necessario sviluppare competenze legate alla conoscenza e all'utilizzo dei mezzi di informazione (favorire la ricerca e il confronto delle fonti informative, la promozione dei canali di informazione del Sud del mondo e sul Sud del mondo, ecc...); capacità di cura del se, dell'autotutela, nel senso della valorizzazione delle proprie risorse come punti di forza del personale processo di sviluppo affettivo e cognitivo.

Il bisogno di autotutela non va inteso nella direzione della chiusura in sé e della difesa dal mondo esterno bensì nella direzione di un'autodeterminazione a concepirsi e agire come soggetto

protagonista, consapevole e in grado di relazionarsi con gli altri. L'autotutela è strettamente collegata alla partecipazione come sviluppo di una capacità progettuale che sia in grado di instaurare e costruire relazioni sempre più estese a partire dal proprio contesto di appartenenza per allargarsi e intrecciarsi con altri contesti (dimensioni europee, transnazionali, internazionali ) e al senso di responsabilità verso il proprio contesto di appartenenza e verso il Sud del mondo.

capacità comunicative, dialogiche e creative per la gestione e la soluzione pacifica dei conflitti. Sono capacità che rispondono ai bisogni di re-inventarsi nuovi modi di stare insieme, approfondire la dimensione dialogica e comunicativa, sviluppare

esperienze di relazione che favoriscano un confronto non competitivo e un'immedesimazione nei vissuti e nelle situazioni dell'altro. C'è l'esigenza di sondare ed esplorare nuove modalità comunicative attraverso la conoscenza di altri modelli culturali o il recupero di tradizioni della propria cultura (es. il ricorso all'utilizzo di metafore, all'ironia, all'umorismo, il teatro degli affetti, la percezione del silenzio come momento conoscitivo per l'ascolto di sé e dell'altro, ecc)

### **La scuola italiana: problemi e prospettive**

La scuola in Italia partecipa del quadro complesso che abbiamo delineato e insieme esprime proprie specificità.

L'Italia condivide con l'Europa, fermo restante la differenza dei sistemi educativi, l'anticipo delle scelte d'indirizzo, la separazione rigida del sistema secondario in istruzione generale e professionale, la regionalizzazione, i tagli alle risorse e la precarizzazione, le modifiche nella formazione iniziale degli insegnanti. Si tratta di tendenze discutibili e rischiose che non vanno nella direzione di una scuola capace di una nuova "paideia" per cittadini del XXI secolo. L'Italia ha tuttavia una sua storia complessa e peculiare che le ha permesso di esprimere anche una legislazione avanzata in campo scolastico e di sedimentare esperienze e pratiche di grande spessore innovativo e democratico, in grado di rappresentare ancora un riferimento.

Bisogna anzitutto distinguere tra scuola dell'obbligo (primaria e secondaria di primo grado) e scuola secondaria di secondo grado. Nella scuola dell'obbligo (obbligo peraltro che andrebbe innalzato, anche in ottemperanza a indirizzi europei) reggono ancora in parte le riforme improntate alle conoscenze psicopedagogiche degli anni settanta, costruite su un tempo pieno educativo e sulla collegialità degli insegnanti, anche se sempre più in discussione. Diverso il discorso per la scuola secondaria di secondo grado che non ha mai conosciuto una riforma organica all'altezza delle conoscenze e dei bisogni, nonostante le molte e positive esperienze di sperimentazione e innovazione, dove prevale ancora una didattica trasmissiva e dove si torna ad accentuare il solco tra sistema dei licei e degli istituti tecnico-professionali.

Pur in questo quadro così problematico, la scuola resta centrale nella vita delle nuove generazioni, che vi trascorrono una parte significativa del loro tempo di crescita. Per molti ragazzi essa è l'unico ambito associativo al di fuori della famiglia. Non è invece l'unico ambito di conoscenza, di informazione: sta qui la vera novità rispetto al passato. In un mondo dominato dal bombardamento dei media la scuola deve attrezzarsi per rispondere a una diversa, impellente esigenza dei giovani: orientarsi tra le informazioni e i dati che essi subiscono quotidianamente attraverso i media, imparare a decodificare i messaggi, a porsi domande, a ricercare risposte, ad organizzare dati, a dare un ordine e un senso a quel che vedono, sentono o leggono. In breve, acquisire quello che una volta si chiamava conoscenza critica. Con un'altra novità la scuola deve fare i conti ed attrezzarsi per dare risposte adeguate: l'estrema solitudine in cui i ragazzi vivono. Rispetto alle generazioni precedenti, la loro socialità è estremamente ridotta, passano molto tempo da soli, davanti al televisore o al computer, incontrano i loro coetanei quasi sempre in situazioni 'protette', gestite cioè da adulti educatori, rare sono in città le occasioni per ritrovarsi in gruppo senza adulti. Sotto l'apparenza di una normalità bene accettata, gli adolescenti vivono grandi paure, incertezze e insicurezze cui non sanno dare nome. Sentimenti che non riescono a condividere, a comunicare proprio per la solitudine esistenziale che percepiscono in sé e nel mondo intorno a loro.

Ne deriva che l'aspetto che consideriamo strategico per chi voglia ripensare un progetto per la scuola sia la formazione iniziale e in servizio di tutti gli insegnanti e gli educatori, mirata alla loro preparazione pedagogica, alla consapevolezza del complesso loro ruolo educativo alla capacità di lavorare collegialmente e in una dimensione interdisciplinare, all'apprendimento di metodologie e tecniche attente ai soggetti e alla loro diversità per una professionalità che sappia misurarsi con i cambiamenti e i problemi del contesto. Sempre tenendo presente che l'educazione delle nuove generazioni è un compito eminentemente politico e richiede, nei soggetti che se ne fanno carico, la capacità di tenere viva l'utopia e l'assunzione personale di responsabilità verso il mondo che si vorrebbe costruire. E' questo

coinvolgimento personale, questo esserci come persona e sapersi mettere in discussione di cui i giovani avvertono maggiormente l'assenza negli adulti, e di cui per contro sentono il bisogno, per rifondare un nuovo patto intergenerazionale.

Se dal piano educativo-didattico passiamo a quello più complesso della società in cui viviamo, la scuola italiana deve poter dare risposte adeguate alla profonda modificazione della popolazione scolastica, che riflette la presenza nel nostro paese di un crescente numero di uomini e donne che provengono da altri paesi, da altre culture. Questa diversità viene purtroppo ancora percepita come problema, mentre è la ricchezza su cui fondare un percorso educativo interculturale che ponga le basi per una convivenza rispettosa delle differenze e aperta alla reciproca solidarietà.

Affinché questo avvenga però è necessario un cambiamento di rotta strutturale: è necessario tornare a pensare un'idea di scuola pubblica, laica, obbligatoria e gratuita per tutti, capace di dare risposte nuove ai bisogni individuali e sociali, garante dell'incontro e della omogenea formazione di futuri cittadini consapevoli. Una scuola in cui, appunto, le diversità possano convivere, imparando a conoscersi e rispettarsi; una scuola che offra uguali opportunità e condizioni favorevoli all'incontro interculturale e ad esperire modelli di partecipazione democratica. Per essere luogo di incontro ed offrire una comune formazione culturale alta, la scuola pubblica ha però bisogno di poter contare su risorse economiche ed umane che oggi sono sempre più carenti. Gli investimenti più urgenti sono quelli relativi alla ri-motivazione e alla formazione degli insegnanti: valorizzazione del loro ruolo anche sul piano economico, renderli soggetti e non oggetti di riforme e cambiamenti, ridare senso e importanza al ruolo che la scuola svolge nella società, trovare nuove modalità di formazione.

## **Il ruolo dell'educazione allo sviluppo**

Per rispondere ai bisogni formativi delle nuove generazioni e ripensare un progetto per la scuola, il gruppo “Portare il mondo a scuola” intende riaffermare il ruolo centrale dell'EAS come si è arricchita in questi anni con la riflessione sulle grandi problematiche mondiali dei diritti, dell'incontro fra culture, della pace e dell'ambiente. Questi ambiti problematici, lungi dal porsi come discipline, o “materie” in senso classico, possono diventare uno strumento della progettazione curricolare perché indicano priorità e offrono criteri per scegliere i temi/problemi e i nodi concettuali fondanti tra i contenuti delle diverse discipline, suggerendo al contempo possibili convergenze disciplinari e stimolando a rivedere le relazioni interpersonali nella scuola in una diversa ottica pedagogica.

L'EAS si colloca in questo contesto generale e può fornire un contributo importante per un progetto formativo che porti nelle nuove generazioni competenze e conoscenze diverse rispetto all'acquisizione di informazioni, e che stimoli sia alla partecipazione diretta, sia ad atteggiamenti interculturali maturi. Partendo dalle informazioni sulle cause della povertà e del malsviluppo e sulle interdipendenze fra Nord e Sud del mondo, l'educazione allo sviluppo sollecita lo spirito critico; promuove l'assunzione di responsabilità personale nella costruzione di un mondo fondato sulla giustizia sociale e sulla pace; avanza proposte di impegno accessibili a tutti per sradicare la povertà e combattere l'esclusione sociale. Le proposte didattiche che l'EAS rivolge alle scuole non si limitano ad un arricchimento dei contenuti, ma investono allo stesso tempo le dimensioni cognitive, relazionali-organizzative e valoriali, fornendo un contributo alto ad una progetto scolastico realmente interdisciplinare, aperto al mondo e pedagogicamente ricco.

## ATTO N°4

### L'educazione allo sviluppo: finalità e metodologie

a cura di

Marilena Salvarezza

#### **Educazione allo sviluppo: di che cosa parliamo?**

L'educazione allo sviluppo (come convenzionalmente viene chiamata) in ambito europeo e italiano indica un articolato insieme di riflessioni e azioni volte a indurre nelle società del Nord del mondo maggior consapevolezza delle interdipendenze mondiali nonché processi di cambiamento nel modo di pensare e nei comportamenti quotidiani per far fronte ai problemi centrali della nostra epoca.

L'Educazione allo sviluppo porta l'attenzione sui limiti e sull'ineguale gestione delle risorse, sulle responsabilità spaventose delle guerre, sulla necessità di nuove forme di convivenza e di cittadinanza comune a livello delle singole società e del pianeta, sull'affermazione e sul rispetto dei diritti umani a partire da quelli dei più deboli, sulla necessità di creare nuovi modelli di sviluppo compatibile. L'Educazione allo sviluppo aiuta a formare schemi mentali capaci di cogliere la complessità dei fenomeni politici, sociali e culturali, a pensare soluzioni non violente dei conflitti, a riattivare relazioni solidali e comportamenti responsabili.

Agenti di questa riflessione sono state prevalentemente le ONG (Organizzazioni non governative), sempre più convinte che ogni forma di cooperazione nel Sud del mondo dovesse accompagnarsi a una azione capillare nelle nostre società.

L'educazione allo sviluppo, volta alla società e alla scuola, si propone di sensibilizzare, formare e educare nell'arco di tutta la vita.

#### **Educazione allo sviluppo: quali finalità nella scuola?**

A partire dall'ottica di un permanente progetto educativo per tutta la società, le ONG di *Portare il mondo a scuola* hanno in questi anni ripensato il ruolo della scuola.

I radicali processi di cambiamento delle società mondiali che vanno sotto il nome di globalizzazione hanno avuto anche profonde ripercussioni in ambito educativo.

*In vaste aree della terra permane o si accentua la negazione al diritto all'educazione per milioni di bambine e bambini, perpetuando povertà economica e culturale.*

*Nelle società occidentali la scuola fa fatica a trovarsi un'identità culturale capace di far fronte alle nuove sfide, sfide che riguardano in eguale misura Nord e Sud del mondo.*

La scuola e l'università si trovano davanti alla crisi del loro obiettivo originario che era quello di formare cittadini dai linguaggi relativamente omogenei, di uno stato nazionale dall'identità ben definita. Oggi l'obiettivo è di introdurre a una cittadinanza planetaria poiché la globalizzazione è anche culturale. Accanto a processi che accomunano tutti, la globalizzazione comporta diversità individuali crescenti, multiculturalità di fatto, nuove e complesse appartenenze. Inoltre vi sono emergenze mondiali (ambientali, di convivenza) che hanno una dimensione di specie e non di singolo gruppo o popolo e che determinano le priorità per riorganizzare saperi e competenze. In sintesi per elaborare una nuova prospettiva educativa occorre *“un doppio livello di consapevolezza: la consapevolezza dell'irriducibile molteplicità delle identità individuali e, nel contempo, la consapevolezza della sostanziale unità evolutiva della specie umana”*. (G. Bocchi, M. Ceruti, *Educazione e globalizzazione*, Cortina ed., Milano). Locale e globale in questa visione si intrecciano, i grandi temi passano anche attraverso la fisicità dei contesti immediati, ognuno è portatore di identità multiple e la vicinanza spaziale non è necessariamente culturale.

A questo cambiamento non corrisponde un progetto culturale adeguato nella scuola e nella società. Prevalde non la spinta a educare soggetti coscienti di diritti e con senso di responsabilità, ma quella a far crescere individualismo e competizione sociali che naturalmente le nuove generazioni mutuano. Si affermano perciò non soggettività forti, coscienti di sé e degli altri, capaci di una costante costruzione identitaria aperta al confronto con le esperienze e l'alterità, ma quello che è stato

definito "io lieve" caratterizzato da disimpegno, narcisismo, chiusura e egocentrismo cognitivo.

L'approccio di Educazione allo sviluppo stimola la scuola a dare centralità ad ogni alunno, nella sua unicità emotiva e culturale e insieme a formarlo come cittadino che sia in grado di partecipare alla costruzione della comunità locale, nazionale, europea e mondiale. Riconoscendo la pluralità ineludibile di agenzie formative, intenzionali e non, l'Educazione allo sviluppo si propone di ridare centralità alla scuola solo in quanto luogo di una particolare e irripetibile esperienza di acquisizione sistematica di pensiero complesso, di saperi dotati di senso ma aperti alla discontinuità e all'incertezza, insieme alle modalità per selezionarli e organizzarli, di competenze relazionali e di coscienza critica. La costruzione del sapere deve diventare un'esperienza intersoggettiva, che non parte da presunti tratti essenziali dei saperi e degli individui e deve acquisire carattere permanente, in costante interazione tra scuola e extrascuola, tra scuola, territorio e mondo.

In questi anni, infatti, è venuta meno la società come insieme dato di scelte e interazioni. Anche la società quindi va re-interpretata come costruzione consapevole e continua degli individui.

### **Educazione allo sviluppo: quali metodi?**

Gli interventi di Educazione allo sviluppo nella scuola, anche se legati a specifici bisogni e tematiche, sono stati volti a stimolare questo complessivo cambiamento, in direzione di una riforma del pensare, del conoscere, del comunicare, dell'agire, dell'insegnare.

Per quel che riguarda il pensiero gli interventi sono stati diretti a aiutare la costruzione di mappe cognitive ampie e flessibili, di un pensiero che connette e non separa, che sa cogliere le varie complessità per concepire l'era planetaria nella sua dimensione storica e pluridimensionale.

Per quel che riguarda il conoscere l'Educazione allo sviluppo ha contribuito a ripensare i nuclei essenziali delle discipline, e a riorganizzare i curricoli a partire dalle educazioni, intese come insiemi di concetti, metodi, contenuti organizzati

intorno alle grandi problematiche mondiali dei diritti, dell'incontro fra culture, della pace e dell'ambiente. Questi ambiti problematici non sono "materie" in senso tradizionale che si sovrappongono alle altre, ma criteri significativi di selezione, ricerca e organizzazione delle conoscenze.

Proporre nuovi modi di sapere, significa anche stimolare a rivedere le relazioni interpersonali in una diversa ottica pedagogica. Diventa fondamentale porre ogni singolo studente al centro del proprio percorso di apprendimento, coinvolgerlo nella costruzione dei saperi, dargli consapevolezza del rapporto tra sapere e scelte di vita e coscienza che il sapere è una costruzione intersoggettiva. E' importante aiutare a costruire competenze (e nel contempo aumentare le proprie) per poter partecipare, gestire relazioni interculturali multiple, muoversi in contesti complessi e differenziati di lavoro e di vita,

formulare giudizi e punti di vista motivati. E' importante creare contesti in cui le caratteristiche cognitive, le risorse e le storie di ognuno abbiano spazio.

E' evidente che queste trasformazioni presuppongono da parte dei docenti una diversa concezione del proprio ruolo e di quello della scuola. Chiamano in causa le modalità di insegnamento /apprendimento, chiedono di misurarsi con nuovi paradigmi di conoscenza e nuovi ambiti di sapere, di far fronte a nuove tipologie di allievi e alle culture diverse di cui sono portatori, rivedendo il proprio universo culturale. Più in generale occorre la convinzione, in una scuola in disarmo, che valga ancora la pena di affrontare la sfida educativa. Per far questo bisogna che far sì che i contesti, le reti di provenienza, le esperienze di tutti possano entrare nella scuola e interagirvi. Una sfida complessa che richiede accompagnamento e sostegno. Chi fa Educazione allo sviluppo considera la formazione dei docenti un punto centrale per avviare questi processi.

L'Educazione allo sviluppo ha portato nella scuola da anni, proprio in funzione di questi obiettivi, proposte di rinnovamento dei metodi d'insegnamento/apprendimento e delle modalità di relazione insegnante/alunni e alunni/alunni, in direzione dell'uso sistematico di metodologie attive, interattive,

cooperative e di co-costruzione della conoscenza, metodologie che chiamano in causa la totalità di chi apprende (emotiva, cognitiva, valoriale, attiva).

Giunti a questo punto del cammino, ormai più che ventennale, pensiamo che sia fondamentale confrontarsi con altri soggetti e altre realtà che svolgono lavoro educativo in vari contesti e con vari approcci, ma accomunati da una ricerca di senso forte nell'educazione e dalla volontà di promuovere la dignità e la crescita di tutti.

La classica distinzione tra educazione formale (il luogo dell'istituzione) e informale (tutti gli altri ambiti), va tendenzialmente superata nella direzione di una comune aspirazione a trasformare le persone e le comunità in cui vivono, restituendole a prosocialità e integrità. Oggi molti disagi giovanili attengono alla difficoltà a costruirsi la propria soggettività, nella fatica di relazionarsi agli altri e di costruire spazi comuni dotati di senso (tra cui la scuola).

Pur con approcci diversi, ci sembra di poter dire che tutte queste realtà educative sono unite da una consapevolezza del ruolo attivo di chi apprende, della necessità di rivolgersi a corpo, mente ed emozione, di vivere l'educazione e l'apprendimento come una ricerca dotata di senso per la propria vita che dura quanto la vita stessa, di concepire individui che ridisegnano se stessi e il sociale sulla scorta dell'interdipendenza reciproca, dentro un'etica della responsabilità. La nostra sfida è, ancora una volta, a partire dagli esclusi, far diventare l'educazione una cosa "appetibile".

Nessuna agenzia educativa può illudersi di farcela da sola; scuola, università e realtà educative extraistituzionali devono trovare modo per integrarsi. Oggi è una prima occasione in questo senso. Pensiamo infine che queste priorità educative interessino tutto il mondo, per questo oggi ci confrontiamo anche con educatori di altre aree della terra.

## ATTO N°5

### L'educazione a livello globale

A cura del Prof. Peter Mayo

La relazione si focalizza sulle questioni inerenti l'educazione a livello globale.

Qual è l'importanza e il ruolo dell'educazione oggi?

Quali sono le questioni più importanti che emergono dal dibattito pedagogico in corso ponendoci dal punto di vista di coloro che lottano per un mondo migliore?

L'educazione è uno strumento per il cambiamento?

Qual relazione esiste fra globalizzazioni ed educazione?

In particolare l'educazione allo sviluppo e l'educazione popolare, con le loro metodologie e pratiche nel Nord e nel Sud del mondo, sono capaci di influenzare i comportamenti delle persone nella lotta contro la povertà?

Peter Mayo è docente all'Università di Malta dove insegna sociologia dell'educazione, educazione comparata e educazione degli Adulti. Fra i suoi libri troviamo *Gramsci, Freire and Adult Education* (Zed Books 1999, riprodotto in Catalano da Crec 2003, in Portoghese da ArtMed Editora 2004 , in tedesco da Argument, 2006, e sta per uscire in Italia da Carlo Delfino Editore, 2007), *Liberating Praxis. Paulo Freire's Legacy for Radical Education and Politics* (Praeger, 2004) e *Learning and Social Difference Challenges for Public Education and Critical Pedagogy* (scritto con Carmel Borg, Paradigm, 2006). Ha curato *Beyond Schooling. Adult Education in Malta* (con Godfrey Baldacchino, Mireva, 1997) *Gramsci and Education* (con Carmel Borg e Joseph Buttigieg, Rowman & Littlefield, 2002) e ultimamente *Education, Society and Leadership* (con Mary Darmanin, Allied Publishers, 2007).

## ATTO N°6

### Educazione e Cinema



**AMAL**  
di Ali Benkirane  
Marocco/ Francia 2004  
Durata: 17 minuti  
Distribuzione: *C.O.E.* –  
*CENTRO ORIENTAMENTO EDUCATIVO*

In un villaggio della campagna del Marocco, Amal e il fratellino vanno a scuola. Amal sogna di diventare dottoressa e gioca con un vero stetoscopio ascoltando i battiti del cuore della famiglia. Un giorno, il padre decide che Amal non tornerà più a scuola. E' inamovibile. Con rassegnazione e dolcezza ad Amal non resta che donare al fratellino il suo amatissimo strumento. E la tradizione continua...

#### *ALI BENKIRANE*

Nasce nel 1975. Dopo il diploma in regia all'ESRA di Parigi nel 1998, lavora su numerosi set come assistente al montaggio e alla regia. A partire dal 2001 dirige tre documentari: *Vietnam Paradiso* (2001), *30 Ans de pêche hauturière au Maroc* (2002), *Amal* (2004). *Amal* è il suo primo cortometraggio di finzione. Il film è stato selezionato in numerosi festivals internazionali ottenendo un buon successo di pubblico e di critica. Il suo ultimo cortometraggio è *Casà* del 2006.



**EN EL ESPEJO DEL CIELO**  
di Carlos Salces  
Messico 1997  
Durata: 10 minuti  
Distribuzione: *EINAUDI* –  
*COLLANA STILE LIBERO*

Un bambino messicano che vive con la madre in un povero casolare al limitare dei filari di un campo di mais. Quando sente il rombo di un aereo il *niño* corre fino a una pozza d'acqua in cui si specchia l'immagine del rumoroso velivolo che cerca di catturare. Prima saltandoci sopra, quindi prova ad acchiapparla con una coperta, infine costruisce una cassetta di legno in cui l'immagine, una volta entrata, rimane imprigionata. Scuotendo la scatola il bambino può sentire il rombo dei potenti motori dell'aereo imprigionato, cosa che fa la notte dopo aver nascosto la scatola sotto il letto nella stanza dove dorme con la madre, ma il frastuono rischia di svegliare la donna e lui allora sotterra la scatola sotto un mucchio di semi. La mattina dopo il rombo non si sente più e il bambino corre disperato alla pozza d'acqua, dove, aprendo la scatola, libera l'aereo di cui riudiamo la voce dei motori. Senza dialoghi.

### *CARLOS SALCES*

Fin da piccolo è attratto dal cinema. A 11 anni recita in un film e a 16 comincia a scrivere e dirigere cortometraggi. Da quel momento non ha più smesso. E' stato sceneggiatore, regista e produttore di numerosi film presentati nei più importanti festival internazionali, soprattutto nel subcontinente sudamericano ricevendo numerosi premi. Fra i suoi film ricordiamo: Zurdo (2003); Cuarto oscuro (1996); Binvenido – Welcome (1995); Mi primer ano (1992).

## ATTO N°7

### Insegnare in una scuola per migranti

A cura di Fabio Mantegazza

*“... Lo sai te cos'è per me la scuola popolare, vero? È la pupilla destra del mio occhio destro. È funzionata quattro anni ... È nata come scuola e lo è stata fino a poco fa. Ora è diventata qualcosa di più. Una specie di ditta, una società di mutuo incensamento, un partito, una comunità religiosa, una loggia massonica, un cenacolo d'apostoli. Insomma, non mi riesce di descrivertela bene, è qualcosa di tutto questo e niente di tutto questo. Gli avventizi sono stati una sessantina, ma i fedelissimi sono forse 12. .. Sono tutti operai o contadini, sono iscritti a partiti e sindacati vari... Di comune hanno poco (neanche l'amicizia fra tutti) fuorché un bel progresso che hanno fatto nel cercare di rispettare la persona dell'avversario, di capire che il bene e il male non sono tutti da una parte, che non bisogna mai credere né ai comunisti né ai preti, che bisogna andar sempre controcorrente e leticare con tutti, e poi il culto dell'onestà, della lealtà, della serenità, della generosità politica e del disinteresse politico. Insomma, bravi figlioli. ....”*

*“ Ogni sera alle otto da sei anni a questa parte brancolo ancora nel buio più assoluto. Non so a chi parlerò stasera e che faccia avrà la mia classe. Alle 8.30 la faccia è quasi stabilita e con un'acrobazia le adatto la lezione che avevo preparato oppure ne invento su due piedi un'altra. Alle 9.30 e persino alle 10 o 10.30 entra ancora qualcuno e spesso per lui solo mi tocca fare un'altra acrobazia e abbassare o innalzare il livello della lezione.”*

(Don Milani - lettere)

## La scuola popolare di italiano per stranieri di Rogoredo

Sono trascorsi un po' di anni dalla scuola popolare di Don Milani, ma le analogie non mancano...

La Scuola Popolare di Rogoredo è attiva da oltre 15 anni (stiamo cercando di ricostruire esattamente da quanti), prima come parte di un lavoro più generale "di quartiere" e ormai da un decennio come scuola autonoma e indipendente. Ha quindi alle sue spalle un percorso ormai consolidato e rappresenta un punto di riferimento per il quartiere intero, non solo per gli stranieri che vi abitano.

La scuola svolge le sue lezioni nei locali di un circolo ARCI, il Mondini, di Rogoredo, che la ospita come parte rilevante e significativa della sua attività complessiva.

Accoglie migranti prevalentemente provenienti dal quartiere, per ovvie ragioni di accessibilità, ma anche da zone limitrofe.

In generale si tratta di stranieri che sono in Italia da poco (a parte quelli che frequentano per il secondo/terzo anno) e che non hanno permesso di soggiorno. Le provenienze geografiche sono varie: 18 paesi diversi lo scorso anno, 21 quest'anno. La prevalenza è costituita da cittadini nord-africani, egiziani in particolare, con una netta maggioranza maschile.

Negli ultimi due anni la scuola ha avuto una media annuale di duecento iscritti; naturalmente la frequenza (i *fedelissimi*) è minore e oscilla dai 20 ai 40/50 per sera (la scuola funziona due sere alla settimana).

Gli studenti sono divisi in diverse classi sulla base dei loro livelli di competenza della lingua italiana: le classi oscillano da quattro a cinque.

Vengono utilizzati come strumenti didattici sia due diverse dispense prodotte dai formatori, sia libri di testo per stranieri.

I formatori oscillano anch'essi di anno in anno, variando dai 15 ai 20. Si tratta di volontari di varie fasce d'età -dai 18 ai 55 - che si impegnano per una sera alla settimana (più le varie) e che costituiscono un bell'esempio di comunità che si auto-gestisce democraticamente.

Fino allo scorso anno la scuola – che per i corsisti è naturalmente gratuita – era auto-finanziata dai formatori tramite il versamento di una quota libera mensile. Da quest'anno le spese maggiori sono finanziate dal Circolo Mondini.

Nella scuola viene data molta importanza all'aspetto relazionale del rapporto fra formatori e corsisti; l'obiettivo dello “star bene insieme” affianca quello dell'imparare la lingua italiana affinché la scuola non sia soltanto un luogo dove acquisire strumentalmente la lingua, ma anche un'occasione di socialità per i migranti fra loro e con cittadini italiani.

Perciò, accanto alle normali attività di insegnamento, la scuola organizza durante l'anno serate (generalmente il venerdì), incontri e iniziative e di diverso contenuto, come:

- proiezione di film
- conferenze e dibattiti
- incontri con esperti sui temi sull'immigrazione
- iniziative di incontro con la popolazione del territorio
- feste (d'inverno, di primavera, di fine anno)
- a primavera una gita della scuola in una località raggiungibile in giornata da Milano
- a fine anno una partita di calcio con la squadra del quartiere o un torneo con altre squadre

Per la sua stessa natura, le sue finalità, i suoi obiettivi, la scuola Popolare di Italiano di Rogoredo opera nella consapevolezza di essere parte di un movimento più ampio e generale di solidarietà-testimonianza nei confronti dei migranti che comprende associazioni di volontariato, forze politiche, centri sociali, associazioni culturali, ecc.

Sulla base di questi principi, dall'anno 2005–2006 la Scuola di Rogoredo è entrata a far parte del coordinamento milanese delle Scuole Senza Permesso.

## Le Scuole Senza Permesso

**Scuole Senza Permesso** è il nome di una rete di scuole di italiano milanesi, nata nella primavera 2005, per dichiarare la propria identificazione con i senza diritti.

Le scuole aderenti, pur diverse tra loro, condividono la quotidiana esperienza a diretto contatto con i migranti, di cui vengono a conoscere le motivazioni all'emigrazione, le condizioni abitative e di lavoro ed i progetti di vita, grazie ad una relazione di scambievole crescita umana, culturale e politica.

In ciascuna delle realtà aderenti sono impegnati decine di volontari che mettono a disposizione competenze specifiche e complementari, motivazioni forti e responsabilità civile. Per queste scuole mettersi in rete ha significato creare possibilità di confronto e condivisione delle pratiche e delle esperienze, con lo spirito di collaborare con tutti e competere con nessuno, per aumentare consapevolmente la propria funzione di mediazione sociale e culturale e per realizzare iniziative di forte inclusione con i migranti, partecipi a pari diritto e dignità. Ci auguriamo per il futuro il coinvolgimento di altre realtà analoghe, e lavoriamo in questa direzione. Riteniamo di rappresentare meno di un terzo delle scuole milanesi non istituzionali, eppure stimiamo un'affluenza nelle nostre scuole di circa 2000 migranti all'anno che scelgono autonomamente di apprendere la lingua italiana. Sia nello scorso anno che in questo le Scuole Senza Permesso hanno elaborato Progetti che attraverso momenti di socializzazione come Feste-Spettacoli teatrali e cinematografici - Tornei sportivi - hanno la finalità di consentire ai migranti-corsisti che frequentano le nostre scuole di incontrarsi, uscire dall'isolamento individuale o di gruppo nazionale cui spesso la condizione di migrante li costringe, di scambiarsi esperienze, trascorrere insieme del tempo in modo piacevole, intelligente, culturalmente valido. Un'occasione anche di gettare lo sguardo oltre i confini del proprio ambito lavorativo e della propria scuola, per vivere una dimensione cittadina e saggiare altre possibilità di socialità.

Le Scuole Senza Permesso hanno realizzato un sito, per essere risorsa cui chiunque può attingere e anche proporre:

<http://scuolesenzapermesso.blogspot.com/>

## ATTO N° 8

### *Progetto “Chance” – Napoli*

A cura di Marilena Valentino

Il mio intervento non sarà una presentazione teorica, ma una testimonianza che intende dar vita a molteplici riflessioni, personali e collettive...poiché sono convinta che ogni teoria possa avere valore unicamente se elaborata sull'osservazione della realtà.

Leggendo il programma del convegno, tra i titoli, i sottotitoli e gli obiettivi dell'incontro, mi è parso di ritrovare il senso del lavoro che ho la fortuna di poter praticare. “*Portare il mondo a scuola*”: già nello slogan del tema si potrebbe rintracciare il fine primo del *Progetto “Chance”* che si propone di condurre i ragazzi a scuola, però portando con sé il loro mondo, da cui partire per fare educazione e istruzione. La scuola, dunque, non come mondo sovrastrutturato a cui l'individuo si deve con-for-mare, bensì come mondo in miniatura riprodotto dalle persone che stanno formandosi insieme.

Cesare Moreno, progettista e padre-fondatore di “*Chance*”, spesso insiste sugli “ambienti di apprendimento” intesi, credo di ben interpretare, come atmosfera relazionale in cui avviene il processo della trasmissione di conoscenza e coscienza. Il concetto è che l'apprendimento concepito, metaforicamente ma anche realmente, come nutrimento può attuarsi solo se la persona in formazione si sente protetta, curata, amata.

Il *Progetto “Chance”* da nove anni opera nei quartieri popolari del centro e della periferia di Napoli al reinserimento scolastico e al recupero sociale di minori evasori dell'obbligo scolastico, dunque che smettono, tra i 10 e i 13 anni, di andare a scuola perché rifiutano l'istituzione non recependone valore per la loro vita, o perché rifiutati dall'istituzione che non è capace di accogliere ragazzi portatori di disagi e dolore che spesso si manifestano come disturbi e aggressività.

I ragazzi che il progetto prende in carico, per accompagnarli all'esame di licenza media prima e all'orientamento ed alla formazione professionale poi, sono portatori di gravissime difficoltà: le loro giovani esistenze sono profondamente segnate dalla sofferenza e dall'abbandono, come pure dalla violenza psichica ancor più che fisica. Sono ragazzi con famiglie scombinatale nelle quali il ruolo di genitore quasi mai è impersonato dalle madri e dai padri naturali, la casa non è affatto un ambiente stabile e sicuro, le relazioni e le azioni si fondano su una morale sociale aberrante e assolutamente autoreferenziale.

I ragazzi arrivano a "*Chance*" tramite segnalazioni dei Servizi Sociali e sono scelti attraverso un accuratissimo processo di selezione che docenti ed educatori conducono con esclusiva dedizione e intensa riflessione. È una enorme responsabilità per tutti la costituzione del gruppo di ragazzi che s'imbarcherà sulla "*nave Chance*", metafora di un viaggio intriso di speranze, e forse in certo senso privilegiato, verso un futuro migliore.

Così, una volta imbarcati al *Progetto "Chance"*, ogni parola, ogni gesto, ogni atto devono essere significativi, per poter fare veramente educazione.

La sede è un luogo fisicamente scolastico, ma che, occupato dal progetto, risulta costituito da una varietà di luoghi predisposti alle particolari attività ed ai peculiari bisogni: aule tematiche, laboratori, sala informatica, spazio mensa, salone, spazio fumo, terrazzo, sala professori, bagni, deposito, corridoi e poi armadi, spazi d'affissione, giochi, strumenti, librerie...ogni spazio è affidato a tutti, purché ognuno ne rispetti la funzione.

Le attività didattiche si svolgono al mattino, ma basate su una metodologia speciale che stabilisce una relazione intima adulto - ragazzo, permette di portare a termine il compito a scuola, prevede il contenimento del rifiuto di lavorare come momento di accoglienza dell'inquietudine, cura l'allontanamento ed il rientro nel setting, si integra con le attività extrascolastiche, propone spazi di discussione formale ed informale, si conclude quotidianamente con l'auto-valutazione condivisa di ognuno dei ragazzi sul proprio impegno durante la giornata. Una delle caratteristiche dell'area d'istruzione del progetto sta nel rielaborare in ambito didattico le esperienze

vissute insieme dentro e fuori la scuola: i laboratori, le uscite, gli eventi, le ricorrenze sono tutti fonti preziose cui attingere per dar forma a contenuti ed emozioni.

Le attività educative, scolastiche ed extrascolastiche, sono indissolubilmente legate alla vita di scuola.

Gli operatori si occupano dei ragazzi in tutte le sfere non strettamente didattiche...ciò equivale a dire che entrano professionalmente e personalmente nella vita delle persone di cui si fanno carico. Al mattino e a pranzo si mangia a scuola, insieme agli educatori per creare momenti di relazione informale protetta in cui si ha modo di curare le relazioni interpersonali e costruire il senso di gruppo, di tenersi informati sulla vita dei ragazzi, di osservare le dinamiche emozionali e sentimentali, di rafforzare messaggi educativi, di intervenire in caso di difficoltà per qualcuno, ma pure per trascorrere momenti di relax e giocare assieme. Durante le ore di lezione, un operatore assolve alla funzione di tutor d' aula, un altro resta nei corridoi, pronto ad accogliere chi si dovesse trovare in difficoltà non riuscendo a restare al lavoro in classe; sono i momenti più faticosi poiché, pur comprendendo il problema e sotto richiesta forte di assecondare, la priorità dev' essere tornare al compito prima possibile...e convincerli è sempre un' impresa immane. Gli operatori si occupano di uscite, sport, campi-scuola e laboratori. Inoltre gestiscono autonomamente un centro di aggregazione giovanile territoriale che opera nel quartiere coinvolgendo ragazzi di strada (anche esterni a "Chance") che dovrebbe avere funzione di prevenzione del rischio sociale e monitoraggio sulle realtà del territorio...ma che si rivela una indefinita presa in carico anche dei ragazzi del quartiere e spesso delle loro famiglie.

E si ritorna al programma del convegno che recita: *"Essere educatori oggi, tra scuola e territorio, tra locale e globale. Educazione allo sviluppo e educazione popolare a confronto"*. Parla di « *interdipendenza dei problemi emergenti (di convivenza, di sostenibilità ambientale, di diritti umani e di pace)* » e di « *disorientamento nei modelli educativi e sociali.* » E propone: « *Sistema formale e sistema in-*

*formale dell'educazione devono trovare un' interazione per lavorare sull'esclusione e sul disagio, per rifondare modelli e pratiche educative capaci di stimolare appartenenza, consapevolezza, partecipazione, senso di responsabilità individuale e sociale. Per farlo occorre trovare ambiti di condivisione, collaborazione e scambio. Solo se si apre alla ricchezza di realtà e di esperienze che nascono in ambito locale e globale, la scuola può rifondare saperi, metodi, modelli di relazione adeguati ai nuovi contesti e alla nuova utenza, portatrice di bisogni molto complessi e diversificati, in un'ottica di lifelong learning. »* Esaminandolo pensavo: ma è proprio ciò che si realizza a “*Chance*”!

Ogni volta che qualcuno mi domanda che lavoro faccia, io rispondo tutta fiera: «Sono un' educatrice!» Un attimo dopo sono in preda allo stesso smarrimento in cui cade il mio interlocutore... La figura professionale dell' educatore credo sia uno dei misteri insoluti del XXI secolo!!! Ogni volta l' interlocutore, indifferentemente dal livello culturale, mi chiede: «...in che senso? Che fa un' educatrice?» Come esprimere il ruolo, il senso ed il valore di una professione che da che mondo è mondo non è un lavoro ma una funzione inscindibile dall' istinto naturale? In principio provo a esprimere un concetto per me molto semplice: «Un educatore si occupa della formazione individuale e sociale delle più varie tipologie di persone, in particolare di soggetti in difficoltà...» ma lo sguardo interrogativo dell' altro mi scoraggia subito. E allora tutte le volte, la sola maniera che ho per dare un' idea del mio lavoro è...raccontare! Racconto di “*Chance*”, di come funziona e di ciò che vorrebbe riuscire a fare; racconto delle mie mansioni e del coinvolgimento personale che va spesso oltre il proprio compito; racconto delle attività proposte ai ragazzi che la gente che ha avuto un normale percorso scolastico, me per prima, ha solo potuto sognare... Ma la storia che amo particolarmente raccontare parla di un mio sogno che giorno dopo giorno, tra inestricabili difficoltà, si realizza oltre ogni mia immaginazione.

Attraverso il lavoro al *Progetto "Chance"* mi sono ritrovata – acerba educatrice professionale neolaureata – ad esser responsabile del *Centro di Aggregazione Giovanile* che la componente educativa del progetto prevedeva, ma che nel modulo del centro storico non si era ancora riusciti a mettere in opera. Nella zona della scuola "*Chance*", immersa in uno dei più antichi e disagiati quartieri popolari di Napoli c'è un meraviglioso parco che si arrocca con i suoi piccoli terrazzamenti su costoni di tufo sopravvissuti al terremoto del 1980: tra roccia gialla, resti di architetture romane e murature di fine Novecento, ovunque nel parco si ammira un estasiante panorama con la collina di S. Martino, col golfo e col Vesuvio. Ma il parco Ventaglieri non era mai stato terminato e nella parte bassa una pista di pattinaggio tra le lamiere divelte di recinzione è sempre stato per i ragazzi del quartiere, che trascorrono i loro pomeriggi per strada, il campetto da calcio, detto "*Io sgarrupato*" ('*sgarrupato*' è un aggettivo del dialetto napoletano che indica uno stato di rovina e abbandono, fatiscenza, ma non in senso troppo dispregiativo).

È accaduto che, per una serie di fortuite e fortunate combinazioni, nella palazzina delle scale mobili (ovviamente malfunzionanti) del parco è giunto un progetto di riqualificazione artistica della struttura proposto da una squadra di associazioni attive nel sociale nelle periferie. La voce si è diffusa tra gli operatori delle varie realtà del quartiere e tutti sono accorsi alla prima riunione per la presentazione del progetto. Senza averne la minima consapevolezza, in un incontro confuso e informale, di persone reciprocamente sconosciute e prevenute, la tensione positiva ispirata dalla passione per il proprio lavoro di ognuno, ha dato vita ad un'idea che presto si sarebbe trasformata in un'impresa. La collaborazione al progetto che riqualificava un luogo di passaggio come centro di aggregazione e di promozione sociale, culturale e artistica, trasformandolo da anonimo ed abbandonato a personale e vissuto, da grigio e silenzioso a colorato e chiassoso, è stato il primo assolutamente significativo esperimento di una immensamente più grande opera.

È nato così il nostro *Parco Sociale Ventaglieri* che lavora da quasi due anni alla propria costituzione formale, ma che già esiste non-formalmente come rete di servizi comunali, associazioni, progetti, centri culturali, cittadinanza attiva, corsi

universitari, scuole e privati che promuovono, nel quartiere e in tutta la città, la *progettazione partecipata* di un luogo che potrebbe essere un esemplare caso di gestione popolare di una cosa pubblica.

Ad oggi il *Parco Sociale* si esprime soprattutto nel lavoro del *Centro di Aggregazione* curato agli operatori del *Progetto Sociale* di “*Chance*” e dagli operatori dell’*Educativa Territoriale* di zona. Al pomeriggio si tengono attività rivolte ai ragazzi cosiddetti ‘di strada’: un giro di ricognizione e raccolta prima di cominciare per essere accolti e accogliere, per fare due chiacchiere con chi è di passaggio, per attrarre la loro curiosità tendente ad esser sopraffatta dallo ‘*sfasterio*’ (pigrizia di volontà); poi si entra in laboratorio e lì, tra urla e ipercinesì, i ragazzi danno sfogo ai propri vissuti attraverso la creatività – apparentemente espressa in forma di caos! -. È difficile per la coppia di educatori tenere un simile *setting* per varie ragioni: i ragazzi di cui ci occupiamo hanno età comprese tra i 6 e i 16 anni, dunque bisogna trovare compiti adatti ai desideri e alle capacità di ognuno; due operatori spesso non sono sufficienti per curare sia le attività interne al laboratorio che lo svago all’ esterno, e, in più, i casi particolari di inquietudine che di volta in volta si presentano; il carattere destrutturato del *setting* crea confusione e instabilità dei ruoli specifici di adulti e ragazzi, considerando pure la giovane età di molti operatori – che non ispira certo autorità –; la *forma mentis* dei ragazzi risulta difficilmente plasmabile a causa di abitudini e costumi sedimentati da generazioni che sono quotidianamente rinforzati, al di fuori dall’ esperienza del centro di aggregazione; la scarsa collaborazione delle famiglie pressoché estranee alla partecipazione dei figli alle attività.

I ragazzini dai nomi tutti uguali – Gennaro, Antonio, Rosario, Salvatore, Pasquale, e poi Maria, Anna, Rosaria, Carmela – (retaggio di un senso religioso ormai conservatosi solo nei nomi e nelle imprecazioni) sono adulti in miniatura, indipendenti già a sei anni, con un profondissimo senso dell’appartenenza familiare e territoriale, rappresentanti orgogliosi della *legge del più forte* espressa in una “morale dell’ onore” le cui norme sono di faticosa comprensione alla “logica della normalità”. Per me che non sono napoletana – il che per loro equivale a non essere ita-

liana, cioè all' essere 'straniera' – è stato faticosissimo decifrare, comprendere ed accattare il loro modo di essere per poi trovare e stabilire un sistema di comunicare e condividere, perseguendo il fine di intaccare i *muri* e le *sbarre* dietro cui si barricano le loro anime. Ma peggio ancora sono 'femmina' – una donna, se non ancora madre, non è degna di considerazione, secondo la cultura popolare più atavica che ancora permane nelle comunità distanti dalla forma di civiltà metropolitana di tipo occidentale – e così ancora più complicato è stato guadagnarmi un ruolo ed il rispetto. La discrezione, la persistenza, l' impegno, l' esempio sono stati gli strumenti per abbattere qualche pezzo di muro: prima che proporre ai ragazzi del genere di impegnarsi in attività, per quanto attraenti si possa credere, è necessario dimostrare di tenere a loro, di desiderare di stare insieme a prescindere da ciò che si fa, è imprescindibile farsi accettare e conoscere prima di invitare, mostrare un flessibile equilibrio tra protensione e distacco, tra tolleranza e severità, tra amore e rigore. Ogni serie di laboratori, tutte le volte che si ricomincia, si parte sempre da una fase in cui si crea e si stringe un legame tra educatore e ragazzi, una relazione di intima fiducia...come un innamoramento. Solo dopo aver reciprocamente provato, superando le provocazioni, di essere capace di sostenere il lavoro, sia l' uno che gli altri possono attivare la fase di operatività vera e propria che comporta inevitabilmente una liberazione dello spirito da bambini prigioniero dietro le mura di difesa. Che commozione fortissima osservare grandi e piccoli che si entusiasmano a fare le cose più semplici che fino a poco prima hanno rifiutato con disprezzo come «*cose re' sciem*» (cose degli scemi, da bambini) come disegnare o ritagliare, miscelare colori o saltare alla corda, piegare la carta o incollare i pezzi...e tornano tutti improvvisamente piccini e indifesi, tenerissimi – anche i diciottenni! –.

Alla fine l' interlocutore è contagiato dal mio entusiasmo; con un sorriso compiaciuto esclama: «Brava! Non credevo... Ci vorrebbe più gente come te!»

Ma a volte, a scuola come per strada, capitano momenti di gravi insuccessi e regressione che mettono a durissima prova la volontà degli educatori: indipendentemente dai ragazzi, una condizione lavorativa assolutamente deprivata e scoraggiante insieme a cali di concentrazione professionale comportano errori spesso inconsapevoli da parte degli operatori: un appuntamento mancato, una promessa non mantenuta, un'attenzione negata, un gesto di collera bastano a lacerare il legame. Ed ecco che il rapporto di fiducia si indebolisce le barriere si elevano nuovamente. Allora tocca analizzare in cooperazione ogni dettaglio e ricominciare daccapo.

Non credo ci sia, in una simile professione, una distinzione tra “*formale*”, “*informale*” e “*non-formale*”. Lavorare con persone in stato di disagio, che sia fisico, psichico, sociale o culturale, significa instaurare relazioni che coinvolgono le sfere più intime, in entrambi i ruoli di chi educa e di chi apprende. La cura di sé da parte dell'educatore si rivela condizione essenziale per una buona riuscita...e ciò significa pure che bisogna dotarsi di strumenti psicologici di protezione e conservazione del proprio benessere: se ogni parola, ogni gesto, ogni atto sono significativi, è auspicabile che il senso che portano sia di serenità e di amore, di positività. Ma questo resta ancora un irrisolvibile paradosso per me: come si può assorbire tanto dolore da persone tormentate e riuscire a metabolizzarlo trasformandolo in energia positiva e non in pianto e disperazione?

Pensare che vorrei affrontare un'esperienza in Africa...

*Marilena*

## ATTO N° 9

### Informazioni e indirizzi utili

Del gruppo costituente la piattaforma EaS “Portare il mondo a scuola”, attualmente fanno parte: *ASPEM, CeLIM, Cespi, Coe, Cooperativa Chico Mendes, Cresmanitese, Fratelli dell'uomo, Icei, Save the children Italia*. Si tratta di ONG radicate nel territorio regionale che costituiscono una risorsa in grado di offrire formazione a studenti e insegnanti sui temi delle Educazioni.

Le ONG lombarde operano in un’ottica di locale-globale, ovvero di attenzione alle specificità del Territorio e alla complessità del quadro internazionale, e si propongono come tramite fra il Nord e il Sud del mondo per scambi di esperienze su problemi analoghi e per progetti di cooperazione decentrata.

#### ASPEM

(Associazione Solidarietà Paesi Emergenti)

Via Dalmazia 2 – 22063 Cantù (Como) – Tel. 031. 711394 Fax 031.713411

aspem@aspem.org

**contatto** Alessandra Botta: eas@apem.org

**sito:** www.aspemitalia.it

#### CeLIM MI

Piazza Fontana 2 – 20121 Milano

**CeliMondo**, spazio educativo per la mondialità di CeLIM Piazza S. Giorgio 2 – 20123 Milano

Tel. 02.86984597; Fax 02.86917519

celimondo@celim.org

**contatto** Mariangela Querin: querin@celim.org

**sito:** www.celim.org

#### Cespi-Centro Studi Problemi Internazionali

Villa Visconti d'Aragona – via Dante 7 – 20099 Sesto SG – Mi Tel. 02.2403877 Fax 02.24303252

cespi@cespi-ong.org

**contatto** Valeria Allione

**sito:** www.cespi-ong.org

### COE- Centro Orientamento Educativo

Via Lazzaroni, 8 - 20124 - Milano tel. 02.6696258 fax. 02.66714338

coescuola@coeweb.org

**contatto** Manuela Pursumal

**sito:** www.coeweb.org

### Cooperativa Chico Mendes

Via Lomellina 35 - 20133 Milano Tel. 02.54107745

altromercato@chicomendes.it

**contatto** Ombretta Saracino: ombretta.sparacino@chicomendes.it

**sito:** www.chicomendes.it

### Cres e Mani Tese

Piazza Gambara 7/9 - 20146 Milano

Tel. 024075165 Fax 4046890

manitese@manitese.it

**contatto** Massimiliano Lepratti cres@manitese.it

**sito:** www.manitese.it

### Fratelli dell'uomo

Via Restelli 9 - 20124 Milano Tel. 02.69900210 Fax 02.69900203

info@fratellidelluomo.org

**contatto** Marilena Salvarezza: marilena.salvarezza@fratellidelluomo.org

**sito:** www.fratellidelluomo.org

### ICEI

Via Cufra 29 - 20159 Milano Tel. 02.36582763

info@icei.it

**contatto** Pina Sardella; **sito:** www.icei.it

### Save the Children Italia

Dipartimento Educazione allo Sviluppo

Via Angera, 3 - 20125 Milano Tel. 02.67078446 Fax 02.67199525

info@savethechildren.it

**contatto** Ines Biemmi: ines@savethechildren.it

**sito:** www.savethechildren.it