



A cura di Domenico Muscò

Cultura della Nonviolenza

Atti delle Attività di Formazione

in collaborazione con



Comitato Provinciale Senese



Cultura della Nonviolenza

A cura di Domenico Muscò

Atti delle Attività di Formazione

Autori testi

**Laura Bozzi, Angelo Contarino, Andrea Danilo Conte,
Elisabetta Giannoni, Alberto L'Abate, Domenico Muscò, Rodolfo Ragionieri.**

CULTURA DELLA NONVIOLENZA

Siena, 8, 15, 22 novembre 2003

Arci Nuova Associazione - Siena

in collaborazione con

Acli Siena

Associazione Culturale "la collina"



Comitato Provinciale Senese

Cultura della Nonviolenza

A cura di Domenico Muscò

Atti delle Attività di Formazione

Corso di formazione per operatori del volontariato
CULTURA DELLA NONVIOLENZA

Siena, 8, 15, 22 novembre 2003
Arci Nuova Associazione - Siena

Ringraziamenti

Un grazie alla Delegazione del Cesvot di Siena ed all'Associazione culturale "la collina" per la collaborazione fornita nell'organizzazione dell'attività formativa; inoltre, un sentito grazie a tutti i collaboratori e docenti del corso, che hanno accolto e sostenuto il progetto della pubblicazione in volume delle loro relazioni prodotte per l'attività didattica.

Edizione fuori commercio tirata in 700 Copie

Impianto editoriale ed impaginazione a cura di Domenico Muscò

Finito di stampare in Firenze nel mese di maggio 2004

SOMMARIO

Introduzione

La formazione alla nonviolenza è possibile

Domenico Muscò

Relazioni del Corso di Formazione per Operatori Volontari

CULTURA DELLA NONVIOLENZA

Per una cultura della nonviolenza

Domenico Muscò

Teorie e pratiche dei padri del movimento pacifista

Andrea Danilo Conte

Metodi e tecniche di formazione alla pace ed alla nonviolenza

Alberto L'Abate

*La teoria nonviolenta del potere
ed elementi di gestione nonviolenta dei conflitti*

Andrea Danilo Conte

Diplomazia preventiva: tecniche costruttive di negoziato e mediazione

Rodolfo Ragionieri

La difesa dei diritti umani e la cultura nonviolenta

Elisabetta Giannoni

I giovani e la pace: teoria e pratica

Alberto L'Abate

*Dalla lotta alla produzione ed al traffico d'armi
all'obiezione per le spese militari*

Elisabetta Giannoni

La nonviolenza ed il conflitto israelo-palestinese

Rodolfo Ragionieri

Appendice

Materiali di secondo livello sull'Attività Formativa

1. *La pace nella vita quotidiana*

Angelo Contarino

2. *Relazione di Monitoraggio e Valutazione sull'attività formativa*

Laura Bozzi

3. *Partecipanti al percorso formativo*

Domenico Muscò

4. *Note bio-bibliografiche degli autori*

Introduzione

La formazione alla nonviolenza è possibile

di Domenico Muscò

1. Il progetto di formazione *Cultura della nonviolenza* ha cercato di promuovere lo sviluppo ed il rafforzamento della cultura pacifista nonviolenta, attraverso la conoscenza della storia dei padri del pacifismo e del movimento nonviolento novecentesco, nonché mediante una educazione al rispetto dei diritti fondamentali per la convivenza civile, quali fattori determinanti per lo sviluppo della cooperazione e del dialogo tra culture diverse. La nostra società sta imparando con fatica a confrontarsi ed a convivere con le differenze, per questo è importante imparare a gestire le dinamiche del conflitto attraverso le tecniche del dialogo del metodo nonviolento, basato sull'uso del consenso-dissenso costruttivo.

La formazione alla pace non può trasmettere solo informazioni, ma deve mirare anche allo sviluppo di competenze pratiche per affrontare in modo costruttivo i conflitti ed alla crescita personale di chi vi partecipa, cioè saper gestire i conflitti pacificamente e valorizzando le differenze nel rispetto della dignità di ciascuna persona, con il conseguente miglioramento della qualità della vita culturale e sociale. Naturalmente, ogni persona deve saper difendere il suo diritto a vivere in una società nonviolenta; cioè, la persona deve saper tutelare i suoi diritti civili e morali, cosciente che è importante e necessario per qualificare e rafforzare la propria maturità sociale e politica, per una convivenza multiculturale e nonviolenta, per lo sviluppo di una società solidale.

Il corso ha avuto l'obiettivo di avvicinare gli allievi alla corretta gestione del conflitto, dando gli elementi metodologici per il miglioramento dell'ascolto e del rapporto costruttivo di relazione, cioè fare della diversità una risorsa; dunque, di sviluppare una coscienza di pace ed una cultura dei diritti umani con percorsi e metodologie da sperimentare e diffondere nella vita quotidiana di ognuno di noi. Così l'azione formativa ha inteso stimolare nei partecipanti la capacità di saper riconoscere, nelle varie situazioni di conflitto, i propri diritti e doveri in una prospettiva culturale e politica nonviolenta, che consenta di tutelarci attivamente e positivamente verso tutte le situazioni conflittuali che possiamo incontrare, in modo tale che siamo in grado di esercitare pienamente la nostra azione di cittadinanza attiva.

Sono state esaminate alcune possibili risposte nonviolente alle situazioni di conflitto generato da ingiustizie politico-sociali ed economiche; in tal senso i sostenitori della cultura della nonviolenza lavorano per l'esclusione della violenza individuale e di gruppo organizzato in ogni settore della vita sociale (a livello locale, nazionale ed internazionale), per il superamento della violenza del sistema di potere e perseguire lo scopo della creazione di una società dove i conflitti sono risolti solo attraverso il dialogo e la solidarietà.

L'intervento formativo ha avuto l'obiettivo, inoltre, di promuovere la formazione alla cittadinanza attiva e solidale come parte significativa del percorso verso la cultura nonviolenta: un approccio più consapevole verso tutte le questioni che riguardano i rapporti di ascolto interindividuale, nonché i rapporti di dialogo e rispetto tra le diverse comunità nazionali ed internazionali, culturali e religiose. Il progetto, dunque, ha voluto stimolare lo sviluppo di una nuova coscienza pacifista alla luce delle esperienze degli ultimi anni nel campo della risoluzione dei conflitti con percorsi e metodi nonviolenti, ma anche delle recenti frontiere come la sostenibilità culturale, i diritti dei nuovi cittadini, la cittadinanza sociale ed ambientale.

L'intervento formativo si è inserito all'interno dell'attuale difficile quadro storico sia per il clima geopolitico dopo gli attentati dell'11 settembre 2001 sia per la continua e contemporanea presenza di conflitti regionali, che durano ormai da molti anni (per esempio: Israele-Palestina, India-Pakistan, etc.), nonché di guerre civili come in Turchia (la questione Kurda), la guerra civile in Afghanistan, etc. Questa perdurante situazione bellica in molte aree del mondo ha portato l'Assemblea Generale dell'ONU a prendere la risoluzione n. 52/15 del 20 novembre 1997, con la quale ha proclamato il **2000 l'Anno internazionale della cultura della Pace**, nonché ha emanato la risoluzione ONU n. 53/25 del 10 novembre 1998, che ha dichiarato il periodo **2001-2010 Decennio internazionale della promozione di una cultura di nonviolenza e di pace nel mondo**.

2. Il progetto *Cultura della nonviolenza* è nato dalla esigenza di rispondere a quanti, nelle associazioni di volontariato, vogliono iniziare un lavoro di gestione nonviolenta del conflitto nella loro pratica quotidiana; cioè abbiamo proposto ai dirigenti ed operatori del non profit un'occasione di formazione sugli elementi di base della cultura pacifista.

Il corso ha mirato a fornire le competenze teorico-pratiche necessarie per una corretta gestione nonviolenta del conflitto, particolarmente riguardo ai rapporti interpersonali ed ai rapporti internazionali; cioè si è anche voluto trasversalmente stimolare i partecipanti del corso a far propria la cultura della valorizzazione della pace nella vita quotidiana in quanto bene valoriale di tipo socio-culturale; dunque, si è cercato di contribuire a rafforzare la già presente cultura pacifista nel mondo del volontariato allo scopo di una migliore valorizzazione del comportamento nonviolento anche all'interno dei rapporti tra operatori delle associazioni di volontariato.

Nonostante sia ampiamente riconosciuta l'importanza di salvaguardare il patrimonio della cultura nonviolenta nella società e tra le nuove generazioni, resta comunque il problema che oggi molte persone non hanno ricevuto una sensibilità culturale adeguata, per cui l'azione formativa ha offerto l'occasione di prendere confidenza con temi e tecniche della nonviolenza per avviare, nella propria realtà di vita, la gestione nonviolenta del conflitto; per cui, lo scopo del progetto è stato anche quello di prendere coscienza che una corretta gestione del conflitto è necessaria per rafforzare e valorizzare la dimensione nonviolenta della nostra società.

Quindi, l'azione formativa ha cercato di contribuire a rafforzare il processo per la costruzione di una società responsabile e solidale, dove ognuno ha il dovere ed il diritto di difendere i valori della convivenza civile, della nonviolenza, della democrazia sostanziale, del nuovo contratto sociale fra i tanti tipi di cittadini del mondo; cioè, un intervento che ha voluto dare l'opportunità di capire l'idea che è *possibile un altro mondo, un mondo nonviolento*: che è possibile la formazione di una società fondata sulla Pace.

3. Questo "quaderno" raccoglie i materiali didattici, elaborati dai docenti per gli allievi (che, per la pubblicazione in questa sede, sono stati revisionati ed ampliati) ad integrazione delle loro lezioni in aula, all'interno del corso di formazione *Cultura della nonviolenza*, svoltosi a Siena nelle tre giornate dell'8, 15 e 22 novembre 2003 (con una durata di 18 ore), promosso dal CESVOT (nell'ambito del suo piano formativo 2003) e gestito dall'Arci di Siena (in collaborazione con l'Associazione culturale "la collina" e l'Acli di Siena), ed era rivolto a 20 operatori delle organizzazioni non profit, che desideravano avvicinarsi alla cultura del pacifismo per apprendere le tecniche e le metodologie di gestione nonviolenta del conflitto e, quindi, poter disporre di elementi utili per iniziare a collaborare a progetti sul tema della pace.

Il progetto, va notato, ha realizzato un percorso di formazione per gli adulti del volontariato senese, che si è svolto nelle giornate di sabato presso la sede dell'Arci di Siena, poiché è il giorno settimanale che incontra, in generale, il maggiore consenso dei partecipanti, in quanto meglio soddisfa le loro esigenze individuali. L'intervento è stato articolato in una azione introduttiva di presentazione generale dell'attività da parte del responsabile del progetto (motivazioni ed attori) e 4 moduli di 4 ore ciascuno, ognuno dei quali diviso in due unità tematiche specifiche: il primo modulo è stato tenuto dall'esperto di nonviolenza Andrea Danilo Conte ("Teorie e pratiche dei padri del movimento pacifista" – "La teoria nonviolenta del potere"), il secondo dal prof. Alberto L'Abate ("I giovani e la pace" – "Metodi e tecniche di formazione alla pace ed alla nonviolenza"), il terzo dall'esperta di diritti umani Elisabetta Giannoni ("Analisi della Carta internazionale ONU dei diritti umani" – "La lotta alla produzione ed al traffico d'armi. Obiezione alle spese militari") ed il quarto modulo dal prof. Rodolfo Ragonieri ("Diplomazia preventiva: tecniche costruttive di negoziato e mediazione" – "La nonviolenza ed il conflitto israelo-palestinese"). Questo ordine degli argomenti non ha una natura tassonomica in quanto fu dettato da esigenze di organizzazione della didattica nel senso di andare incontro ai bisogni e disponibilità dei docenti incaricati; per cui la sequenza data agli interventi, in questo volume, risulta modificata per rispondere ad una logica di sviluppo dei temi secondo un percorso che sia tendenzialmente coeso.

Questa iniziativa editoriale mira, quindi, a proporre uno strumento socio-educativo dedicato proprio alla comprensione delle dinamiche dei conflitti ed alla tecniche di risoluzione nonviolenta delle situazioni di crisi, cioè dare una risposta consona alle esigenze degli operatori del volontariato impegnati sui temi della pace, in modo che sia possibile disporre di un "luogo" formativo in cui poter trovare un aiuto alla conoscenza di alcuni principali aspetti della storia del pacifismo e della nonviolenza.

In tal senso, la pubblicazione si propone di costituire, da una parte, la "testimonianza" permanente di un lavoro formativo realizzato quale risposta alle esigenze delle associazioni di volontariato, dall'altra un "punto di riferimento" per capire le dinamiche del processo di ricerca delle risposte nonviolente nella gestione del conflitto; cioè il volume ha cercato di realizzare, ripercorrendo l'impostazione didattica del progetto, una risposta formativa alle necessità del volontariato di saper gestire le possibili situazioni conflittuali, nonché stimolare una autonoma capacità di promozione della cultura pacifista. In tal senso, il testo tende a fornire dei quadri conoscitivi sugli strumenti ed i metodi di base per poter, anche, progettare iniziative sulla nonviolenza, dove il ruolo dell'operatore di pace è, da un lato, quello di gestire il conflitto, dall'altro di promuovere la cultura nonviolenta; tutto ciò anche al fine di innescare un percorso "moltiplicatore" di promozione della gestione nonviolenta del conflitto che vada oltre il solo ambito degli enti di volontariato.

4. Il lavoro si chiude con una **Appendice**, che raccoglie alcuni materiali collaterali al percorso didattico, in particolare ho voluto dare spazio ad un nuovo contributo di Angelo Contarino (che va ad arricchire il portato valoriale di quelli già prodotti per l'attività didattica), che presenta una sua esperienza significativa *in progress*, che lo vede attore consapevole nella gestione dei conflitti interni al suo gruppo di abituale residenza di vita; nonché si propone la relazione di *Monitoraggio e valutazione* del progetto formativo, curata da Laura Bozzi, dove sono stati analizzati, con neutralità ed equilibrio, i dati emersi dai questionari somministrati *ex-post* agli allievi, da cui si nota che gli obiettivi, in relazione alla crescita della cultura nonviolenta, sono stati raggiunti, in quanto frutto di un lavoro improntato alla flessibilità nei metodi didattici ed all'adattamento dei contenuti ai bisogni formativi individuali del gruppo allievi.

Infine, auguro che quanto segue possa costituire un momento che esemplifichi un approccio di promozione e tutela della filosofia nonviolenta per tutti i sostenitori della pace: un esempio di prassi formativa per le nuove generazioni, che sempre più devono fare i conti con situazioni dominate da relazioni conflittuali ed assistere ad eventi di violenza acuta e cronica, sia sul piano interindividuale che di gruppo (organizzazioni e Stati).

Nonché, auspico che questo "quaderno" sia accolto felicemente dai suoi potenziali lettori almeno tanto quanto i due "quaderni" che lo hanno preceduto (*Organizzazione di eventi d'arte, comunicazione non profit e strumenti informativi* del 2001 e *La gestione dell'archivio nelle organizzazioni non profit* del 2002), ma soprattutto trovino conferma, sul piano del merito, le attese investite dal Settore Comunicazione del Cesvot, che ha voluto accogliere la proposta editoriale e sostenere la pubblicazione degli atti formativi del nostro ultimo corso di formazione sulla nonviolenza, che ci ha portati a dar vita alla terza collaborazione editoriale. Ciò per noi è un fatto particolarmente importante, in quanto viene riconosciuto un valore aggiunto ad un prodotto formativo, che altrimenti verrebbe perso e dimenticato proprio in quegli archivi "ordinatamente caotici" delle associazioni, di cui ho parlato nel volume sull'archivistica non profit.

*Relazioni del Corso di Formazione
per Operatori Volontari*

CULTURA DELLA NONVIOLENZA

Siena, 8, 15, 22 novembre 2003

Arci Nuova Associazione - Siena
Associazione Culturale "la collina"
Acli Siena

PER UNA CULTURA DELLA NONVIOLENZA

di Domenico Muscò

1. In un'epoca in cui la nostra società diventa sempre più complessa e multiculturale, ci rendiamo conto che abbiamo una sola Terra, dove i nostri destini sono inevitabilmente intrecciati e, dunque, diventa necessario "educarsi" ad una cultura pluralista e nonviolenta, che sappia ascoltare, comprendere e valorizzare le differenze per la crescita di un mondo solidale, cioè sostenibile sul piano sociale, culturale, ambientale ed economico.

Uno dei principali problemi dell'uomo, nell'attuale nostra società, è la questione della violenza, forza negativa mirante a distruggere la vita dell'individuo e della collettività; infatti, molteplici sono le manifestazioni della violenza: dal disaccordo tra due persone alla più pericolosa guerra, soprattutto quando ad entrare in conflitto sono due e più Stati nazionali e/o gruppi etnici. Qualunque sia la sua forma, la violenza è sempre distruttiva, non porta con sé valori positivi per l'umanità e per questo motivo crediamo che sia obbligo di ogni essere umano denunciare ogni atto di violenza e cercare di trovare risposte adeguate ad essa.

Il momento in cui viviamo è particolare per i vari conflitti razziali, religiosi, economici, politici, etc., che sbocciano molto spesso nella follia della guerra, vanificando così gli sforzi di chi lavora per la coesistenza e lo sviluppo. Tutti gli uomini hanno il dovere morale di contribuire alla ricerca di una stabile soluzione di pace alle situazioni di conflitto in corso nel mondo: ogni persona deve lavorare alla promozione di una società fondata sulla pace ed i diritti umani, sulla democrazia partecipativa, sullo sviluppo solidale ed eco-compatibile, sul diritto a vivere secondo la cultura della nonviolenza in quanto esercizio della propria cittadinanza responsabile e consapevole.

2. Se molteplici sono le manifestazioni della violenza e dell'ingiustizia, altrettanto molteplici sono le risposte che ognuno di noi dà ad essa: alla violenza si può rispondere con la violenza ed in questo caso, anche se il fine è quello di combattere l'ingiustizia, si crea un moltiplicarsi di forze negative, che non possono portare ad una vera vittoria, ma soltanto ad un risultato illusorio, momentaneo.

Alla violenza ed all'ingiustizia si può rispondere anche con l'indifferenza e questo è sicuramente l'atteggiamento peggiore che l'uomo possa avere, perché chi non reagisce davanti ad una ingiustizia, oltre ad essere complice, è vile, perché non è capace di ribattere e condannare: ha la stessa responsabilità di chi la commette, se non di più, in quanto l'aggressore, erroneamente convinto delle sue posizioni, non vedrà ostacoli nel proseguire la sua azione violenta.

Per cui emerge che la miglior risposta alla violenza è la nonviolenza intesa come forza positiva della giustizia e della responsabilità, che si manifesta attraverso il rifiuto della passività, dell'indifferenza e

della violenza. Per combattere l'ingiustizia è soprattutto necessario individuarla senza rimanere indifferenti davanti ad essa e la nonviolenza non è solo una tecnica per affrontare i conflitti, ma prima di tutto è una forza che ha l'intento di migliorare la vita dell'uomo. La forza della nonviolenza sta nella consapevolezza che alle armi non si risponde con le armi, ma con il dialogo mirato a capire la verità dell'aggressore: mettersi nei suoi panni, stabilire un rapporto di empatia.

Le armi, le violenze e l'ingiustizia calpestanto il valore più alto che è l'essere umano e per questo dobbiamo rifiutarli contrapponendo ad essi la forza positiva della nonviolenza, che cerca di tirare fuori da ogni uomo il meglio di sé; dunque, obiettivo principale della nonviolenza è quello di migliorare l'essere umano: liberare l'oppresso, ma anche l'oppressore, dai loro falsi ideali.

Per rafforzare il cammino in questa direzione è necessario che la formazione alla pace non trasmetta solo informazioni, ma deve mirare anche allo sviluppo di competenze pratiche per affrontare in modo costruttivo i conflitti ed alla crescita personale di chi vi partecipa, cioè saper gestire i conflitti pacificamente e valorizzando le differenze nel rispetto della dignità di ciascuna persona, con il conseguente miglioramento della qualità della vita culturale e sociale.

3. E' possibile far propria questa diversa maniera di intendere i conflitti solo se possediamo la capacità di affrontare, in modo costruttivo, i conflitti che ci coinvolgono e possiamo così lavorare al meglio per la pace nei grandi conflitti (sociali ed internazionali). Per cui è importante curare il rapporto tra il modo in cui affrontiamo i conflitti che incontriamo nella nostra vita quotidiana ed i problemi di non pace e non sviluppo che la nostra società ed il mondo vivono; cioè, si tratta della capacità di gestire in forme costruttive il conflitto nella dimensione interpersonale. Tale modo di pensare il conflitto consiste nel *riconoscere gli aspetti positivi*; mentre, tradizionalmente, siamo portati a vedere le incompatibilità nelle relazioni e gli scontri di interessi come un fatto sbagliato, un rivolgimento dell'ordine o ancora come una battaglia tra ragione e torto, fra bene e male. In questa prospettiva il conflitto non è più un evento sempre e solo negativo, ma un fenomeno che racchiude in sé potenzialità di sviluppo e di trasformazione per chi ne è coinvolto. Ogni conflitto, infatti, può essere e va visto come un problema condiviso tra le parti: l'esistenza di un conflitto non deve necessariamente comportare la vittoria di una parte e la sconfitta dell'altra, ma va *risolto trovando soluzioni di mutuo beneficio*.

L'idea che in una situazione conflittuale possano essere trovate soluzioni accettabili a tutti rimanda alla prospettiva che *ogni conflitto può essere visto come parte di una relazione più ampia*; cioè, qualsiasi conflitto – tra persone, gruppi o Stati – è sempre parte di una relazione, ed ogni relazione è enormemente più ricca del conflitto che in essa può manifestarsi; per cui è necessario tenere presente che *sono le persone coinvolte direttamente in un conflitto ad avere in mano le chiavi per risolvere i loro problemi*. In tal senso, i quattro elementi fondamentali, per intendere e gestire il conflitto in modo nonviolento, sono: 1. il potenziale positivo

insito nei conflitti, 2. il riconoscimento dell'esistenza di soluzioni vantaggiose per tutte le parti coinvolte, 3. la centralità della relazione, 4. la capacità delle persone di risolvere in autonomia i propri conflitti.

Le finalità più rilevanti della trasformazione costruttiva dei conflitti si possono riassumere nel dire che occorre fare in modo che venga evitato l'impiego della violenza dalle parti in conflitto: sia la violenza diretta delle armi, sia quella strutturale nascosta nei rapporti di dominio e di sfruttamento economico. Si tratta non di negare o sopprimere i conflitti, ma di lavorare ad una loro *trasformazione costruttiva*; cioè, far sì che il conflitto non subisca un'*escalation*, un giro di vite nelle azioni e negli atteggiamenti soggettivi delle parti: cercare soluzioni che siano al tempo stesso bene accette dai soggetti coinvolti e sostenibili nel tempo.

Per superare la violenza è, quindi, necessario capire l'aggressore, mettersi nei suoi panni ed aiutarlo; infatti, nella storia del Novecento, molte sono state le lotte contro l'ingiustizia che hanno utilizzato questo modello di nonviolenza: M. K. Ghandi e M. L. King ne sono l'esempio più lampante, che l'hanno sperimentata ed altri, dopo di loro, continuano a sperimentarla, perché fuori dal nostro paese ci sono realtà dove la gente non ha la possibilità di vivere una vita normale: queste persone muoiono senza aver mai saputo cosa vuol dire vivere. In questa realtà, particolarmente, si deve applicare la nonviolenza, perché è l'unica soluzione possibile che rispetta l'uomo e la sua vita.

4. La cultura della violenza poggia su un modello antropologico che vede la guerra come un fattore giusto in quanto vede nell'uomo il dominatore della natura; ma, in realtà, la violenza è una creazione dell'uomo per liberare la sua aggressività secondo una logica di scopo e dominio, dove si fa conto sulla forza come strumento di risoluzione del conflitto; cioè, questo è l'*humus* culturale che sta alla base della nota espressione di Carl von Clausewitz: "la guerra non è se non la continuazione della politica con altri mezzi" (*Della guerra*, Mondatori, Milano, 1970), per cui emerge che egli sostiene che tra politica e guerra c'è una intrinseca comunione: un *continuum* che le accomuna sin dalla loro origine; per cui la guerra non può che necessariamente configurarsi come la realizzazione dell'essenza della politica.

Secondo questo approccio, tutti gli aspetti costitutivi del mondo sono strutturalmente violenti: la violenza strutturale nella nostra società si manifesta sia a livello politico che economico, culturale che religioso; cioè, la nostra cultura è violenta in quanto si basa sulla logica bipolare buono-cattivo, sul binomio amico-nemico. Quindi, la sfida dei pacifisti riguarda la possibilità della politica di evitare la guerra, rovesciando la sua natura violenta; cioè la nonviolenza può essere un elemento costitutivo dello statuto nonviolento del politico: ciò richiede una cultura ed una pratica della nonviolenza, nonché una rifondazione del politico in termini di non ostilità.

E' noto che lavorare *onestamente* per la pace provoca, a chi ne è sostenitore, conflittualità e persecuzione, in quanto vuol dire disturbare il sistema di potere costituito; per cui occorre essere consapevole che è inevitabile la conflittualità, la quale, se affrontata con una metodologia nonviolenta, significa preferire farsi uccidere piuttosto che ammazzare.

La metodologia nonviolenta indica che non si deve rispondere alla violenza con la violenza, ma occorre uscire dalla logica della violenza, poiché essa inquina il metodo di azione; cioè, il metodo nonviolento è rivoluzionario se non è violento e se fa sbocciare qualcosa di nuovo. La forza di ogni azione nonviolenta sta nell'adottare una metodologia di tipo non funzionale alla metodologia del sistema di potere; una constatazione che impone una transizione dalla cultura violenta alla nonviolenza attraverso una rottura della cultura di guerra, impegnandosi per la promozione della cultura di pace.

5. Se vogliamo sviluppare e rafforzare la cultura della nonviolenza occorre lavorare dal basso; per questo i movimenti per la pace sono esperienze significative quali esempi di difesa della nonviolenza, cioè luoghi di cittadinanza attiva, di costruzione di esperienze che spingono verso la pratica della "comunità aperta": dove viviamo e quotidianamente operiamo, che si misura la credibilità delle nostre idee, di intervento per la soluzione dei conflitti e per la difesa del diritto alla nonviolenza.

Proprio a sostegno e sviluppo di questa visione che occorre operare per contribuire a rafforzare il processo di costruzione della società civile nonviolenta e solidale, poiché anche il nostro territorio è un pezzo di mondo che ha il dovere ed il diritto di difendere i valori della convivenza civile, della nonviolenza, della democrazia sostanziale, del nuovo contratto sociale fra i tanti tipi di cittadini del mondo. Soprattutto le nuove generazioni (ma non solo) devono avere l'opportunità di imparare ad avere un'idea di futuro: la speranza che è possibile realizzare una società solidale in questo mondo, cioè essere consapevoli che possiamo realizzare una democrazia basata sulla cultura nonviolenta.

Per concludere, possiamo dire che i principi fondanti della cultura nonviolenta sono: l'impegno responsabile, la solidarietà, la democrazia partecipata, il *dialogo maieutico*, la legalità, la pace; cioè, solo se le persone capiscono che *conviene* seguire questi valori, allora la loro vita sarà diversa e migliore. In tal senso era già andato Aldo Capitini quando aveva detto che, per costruire una società nonviolenta, occorre mettere in atto azioni di educazione alla diversità attraverso il dialogo e l'apertura reciproca; ma anche educare alla disobbedienza, intesa nel senso dello sviluppo dello spirito critico; quindi, *educare alla nonviolenza* per liberarsi dal predominio del dualismo violenza-debolezza ed apprendere le tecniche del metodo nonviolento, basato sull'uso, come spiegato sopra, del *consenso-dissenso costruttivo*.

TEORIE E PRATICHE DEI PADRI DEL MOVIMENTO PACIFISTA

di **Andrea Danilo Conte**

Trattare in poche pagine il pensiero e la pratica dei maestri del pensiero pacifista, come potete capire, impone delle dolorose scelte, poiché lo spazio a disposizione non è molto. Ho preferito escludere totalmente dalla trattazione alcune figure per dedicare più tempo alle altre; il tutto con un criterio che non vuole stabilire classifiche, ma che è puramente soggettivo.

Restano fuori tanti “padri” (penso, ad esempio, a Martin Luter King o, per parlare dell’Italia, a Danilo Dolci) e tante esperienze e gli stessi argomenti trattati hanno richiesto una sintesi.

1. La modernità del pensiero di Francesco d’Assisi

Benché la lezione sia incentrata esclusivamente sul Novecento, ho deciso di aprire con un breve cenno, una sorta di siparietto iniziale, su Francesco d’Assisi, poiché mi preme evidenziarne la modernità del pensiero, che focalizzò, con ottocento anni di anticipo, alcuni temi che sono ancora attuali.

Il pacifismo di Francesco d’Assisi è incentrato su poche idee semplici, ma molto chiare, cioè l’aggressività umana si fonda su due elementi: la paura della morte e la ricchezza. In questi due elementi egli ritrova la causa di tutte le violenze che affliggono l’umanità. Per combattere la paura della morte si affida alla preghiera e alla meditazione. Per contrastare l’aggressività, che deriva dalla ricchezza, professa il rifiuto della proprietà privata, cioè la necessità di spogliarsi di tutti i propri beni: “Messere se avessimo dei beni dovremmo disporre anche di armi per difenderli. E’ dalla ricchezza che provengono questioni e liti, è la ricchezza che impedisce tanto l’amore per Dio quanto l’amore per il prossimo”.

Nell’individuazione del capitale e del mercato come nodo centrale dei conflitti, risiede la grande modernità del pensiero di Francesco, che in questo modo può essere considerato non solo il rinnovatore della cristianità, ma anche il punto di partenza del pacifismo moderno. Un punto di partenza che è straordinariamente simile al punto di arrivo, se si pensa all’importanza che ha per il movimento *new global* il tema del rifiuto della guerra ed il contrasto ad un liberismo sempre più sfrenato, giustamente qualificato come la forma di espressione più agguerrita della supremazia del mercato sull’uomo.

2. Gandhi e la forza della nonviolenza

M. K. Gandhi può essere considerato il padre della nonviolenza moderna; la sua figura è una pietra miliare imprescindibile nella storia della nonviolenza, perché riesce a coniugare una straordinaria mole di

riflessione teorica con la concreta sperimentazione di lotte finalizzate ad obiettivi concreti. Balducci scrisse “Gandhi non fu un utopista da tavolino” e per questo egli definì il pensiero di Gandhi come espressione di un “realismo trascendentale” (Ernesto Balducci, *Gandhi*, ECP, S. Domenico di Fiesole - FI, 1988).

Fin dagli anni in Sudafrica, l’impegno politico di Gandhi può essere definito come una sperimentazione continua del suo metodo di lotta fondato sul *satyagraha*. Una pratica politica che lo portò a grandi risultati, alternati a sconfitte.

Gandhi è stato colui che più di ogni altro si è soffermato sulla teoria nonviolenta del potere; pertanto in questa sede mi limiterò a degli accenni al suo pensiero, che sarà affrontato, in maniera molto più ampia e articolata, nel testo successivo.

Satyagraha letteralmente vuol dire “forza della verità”. E’ una parola nuova, che non esisteva prima, nata dalla fusione delle parole “sat” = *verità* e “agraha” che vuol dire *fermezza*. La cosa curiosa è che la parola non l’ha inventata Gandhi, che fece una sorta di pubblico concorso sull’ “Indian Opinion”: la propose un lettore e lui si limitò ad aggiungere la y interna per renderla più comprensibile.

Fu sostenitore: della non collaborazione col male (“*a mio avviso la non collaborazione col male è un dovere ancor più della collaborazione col bene*”), della disobbedienza civile, della resistenza attiva, della necessità non di vincere l’avversario, ma di convincerlo, nel senso di condizionarne la politica sino a fargliela modificare. Memorabile il dialogo con uno dei collaboratori del vicerè: “*e come pensa che ce ne andremo, con le nostre gambe?*” “*Esattamente*”. Ha sostenuto e praticato l’obbedienza alla coscienza prima ancora che alla legge; un primato della coscienza, comunque, rispettoso delle istituzioni pubbliche, necessarie al fine di garantire una sintesi finalizzata al bene comune e, quindi, un primato della coscienza sottratto ai pericoli dell’individualismo. Per questo la disobbedienza gandhiana non può essere scissa da una piena assunzione di responsabilità, dalla necessità, quasi dimostrativa e pedagogica, di dispiegare sino in fondo le conseguenze delle scelte e delle azioni di ciascuno:

“Il processo cominciò. L’avvocato che rappresentava il governo, il magistrato e gli altri funzionari erano sulle spine, non sapevano cosa fare. L’avvocato del governo sollecitava il magistrato a rimandare il processo. Ma intervenni io, richiedendo al magistrato di non rimandarlo, in quanto intendevo dichiararmi colpevole per avere disobbedito all’ingiunzione di lasciare Champaran e lessi la breve dichiarazione seguente. Col permesso della Corte, vorrei fare una breve dichiarazione per spiegare la ragione per cui ho apparentemente commesso la grave offesa di trasgredire all’ordine contenuto nell’art. 144 del Codice Penale. ...Come cittadino rispettoso della legge, mio primo istinto è quello di obbedire all’ordine impartitomi e così ho fatto. Ma così facendo ho violato il mio senso del dovere verso coloro per i quali sono venuto: credo di poter essere loro utile soltanto rimanendo in mezzo a loro, perciò non potrei ritirarmi volontariamente. Preso in questo conflitto di doveri, non posso far altro che addossare la responsabilità di staccarmi da loro all’amministrazione. Mi rendo pienamente conto che una persona che occupa una posizione pari alla mia nella vita pubblica indiana, deve fare molta attenzione a non dare brutti esempi. Credo fermamente che, in una costituzione complessa come la nostra, la sola condotta sicura e onorevole per un uomo che abbia amor

proprio e che si trovi nella mia situazione, sia di fare ciò che ho deciso di fare e cioè sottomettermi pacificamente alla pena prevista per la mia disobbedienza. Oso fare tale dichiarazione non per attenuare la condanna che mi sarà inflitta, bensì per dimostrare che ho trasgredito agli ordini impartitimi, non per mancanza di rispetto dell'autorità costituita, ma in obbedienza alla legge superiore che ci comanda, la voce della coscienza" (Gandhi, *La mia vita per la libertà*, Newton Compton, Roma, 1983).

Ci ha insegnato tra l'altro che la nonviolenza è l'unica forma di lotta destinata a fallire se non è accompagnata da una forte consapevolezza da parte di tutti coloro che la promuovono. Addirittura sospese alcune campagne, che pure agli occhi di tutti, sembravano vittoriose, perché a suo parere i partecipanti non si dimostravano pienamente maturi e consapevoli di ciò che stavano facendo. Anche l'utilizzo che fece dello sciopero della fame fu finalizzato a questo: a richiamare l'attenzione di tutti i partecipanti alla campagna sulla piena consapevolezza dei principi ispiratori della stessa.

Resta in qualche modo un esempio isolato di lotta nonviolenta su larga scala. Ritengo che il suo pensiero e il suo metodo di azione siano sostanzialmente poco conosciuti, anche dai quei movimenti e gruppi di lotta e di protesta che hanno adottato il suo vocabolario.

3. I partigiani della pace

Il movimento dei partigiani della pace nasce all'indomani della seconda guerra mondiale. Negli anni trenta alcuni scienziati svolgono un ruolo fondamentale nella ricerca sulle armi nucleari; quegli stessi scienziati, unitamente ad altre personalità della cultura, danno vita e si fanno promotori della diffusione di un movimento che tocca il suo massimo sviluppo nei primissimi anni 50 e conosce, invece, la sua decadenza intorno alla metà degli anni 50 (1955/1956). Il movimento dei partigiani della pace nasce prevalentemente come rifiuto della guerra e del riarmo, specialmente del riarmo nucleare; la tematica delle nonviolenza è prevalentemente assente. Si tratta di un movimento prevalentemente di sinistra, in cui i comunisti hanno un ruolo forse maggioritario, ma non egemonico. All'indomani della seconda guerra mondiale lo scoppio della prima bomba atomica crea una cesura tra molti scienziati e gli apparati militari; è un paradosso, solo apparente, il fatto che tra i maggiori oppositori del nucleare vi siano i padri del nucleare. Il contesto era: la corsa agli armamenti nucleari, il maccartismo negli USA, la guerra in Corea, la difficile ricostruzione europea.

I partigiani per la pace si riuniscono a Berlino nel 1952 ed in questa occasione raggiungono il loro momento di maggiore sviluppo. Viene elaborato un testo e lanciato un appello: contro la guerra in Corea iniziata nel 1950 dagli USA, contro la proliferazione degli armamenti nucleari. L'appello ha un successo enorme, unico nella storia dei movimenti civili, raccoglie una cifra impensabile di adesioni: 600 milioni di firme, un abitante del pianeta su 7, se si escludono i bambini uno su 4/5. In Italia viene firmato da 16 milioni e mezzo di persone, il doppio dei voti dei partiti di sinistra.

In Italia in particolare il movimento ha come tema centrale il rifiuto della guerra; si sviluppa moltissimo nonostante la fortissima opposizione di Pio XII. Eravamo in piena guerra fredda, nel Paese la propaganda contro il comunismo è feroce. Nel 1949 viene affisso nelle chiese il manifesto che annuncia: commette peccato mortale e non può essere assolto chi si iscrive al Partito Comunista o alla Cgil. Essere

contro la guerra in Italia era possibile, diremmo facile, poiché la guerra aveva spezzato il Paese, lo aveva messo in ginocchio. Essere nonviolenti poneva problemi molto più complessi; l'Italia usciva dalla lotta di resistenza che era stata anche lotta armata.

Il movimento dei Partigiani per la pace inizia il suo declino verso la fine degli anni 50: risente delle accuse di essere unilaterale o addirittura filosovietico e l'accusa di unilateralismo non abbandonerà più tutti i movimenti per la pace sviluppatasi negli anni successivi sino alla caduta del muro di Berlino. L'invasione dell'Ungheria da parte dell'Urss non aiutò quella difficile fase; costituì, comunque, un seme importante, che avrebbe dato i suoi frutti negli anni successivi.

4. L'originalità del pensiero di Aldo Capitini

Aldo Capitini è senz'altro una delle figure più originali tra gli intellettuali italiani del Novecento. Nasce il 23 dicembre del 1899, in un campanile; non di una chiesa ma del palazzo comunale di cui suo padre era il campanaro. Fatto simbolico se si pensa a Capitini e al suo pensiero. Diplomato in ragioneria, autodidatta negli studi classici di latino e filosofia, da adolescente è un fervente patriota al punto da essere dispiaciuto di non poter partecipare alla prima guerra in quanto riformato per motivi di salute; ben presto muta parere, gli orrori della guerra lo inducono ad avvicinarsi al pensiero pacifista. L'avvento del fascismo lo vede contrario al nuovo regime, che tuttavia si accanì nei suoi confronti meno che nei confronti di altri oppositori.

Anche per lui non mancarono tuttavia le difficoltà. Ottenuto un posto come assistente alla normale di Pisa, viene successivamente licenziato; rifiuta, infatti, di scrivere un telegramma di ringraziamento a Mussolini e di prendere la tessera del Partito. Di tessere di partito non ne prese mai, di nessun partito. Si sarebbe tentati di descrivere l'originalità del suo pensiero in un continuo rifiuto del dualismo culturale, che caratterizzava il contesto storico di quegli anni: contrastò l'anticomunismo senza essere comunista, rifiutando di aderire sia al pensiero cattolico che al marxismo. Né si può definire un laico, poiché era molto critico nei confronti del pensiero laico italiano, che riteneva subalterno alle due grandi scuole di pensiero. In realtà, in questa ricerca della complessità si nasconde il punto vero di forza e originalità del suo pensiero, l'autentica elaborazione di una terza via rispetto alle due grandi "chiese" o scuole di pensiero: quella cattolica e quella marxista.

Si può dire che del comunismo avesse in qualche modo colto immediatamente non solo i limiti delle sue realizzazioni storiche ma anche alcuni limiti teorici, cui altri giunsero molto dopo. Affermava: "critico nel liberismo la difesa dell'iniziativa privata economica e nel socialismo la trasformazione in statalismo non aperto al controllo dal basso e alla libertà di informazione" (A. Capitini, in Antonella Marrone e Piero Sansonetti, *Né un uomo né un soldo*, Baldini Castaldi – Dalai Editore, 2003). Condivideva la critica al mercato e riteneva che la proprietà collettiva dei mezzi di produzione non sarebbe stata un obiettivo sufficiente, essendo necessario anche il controllo dal basso del potere, la piena libertà, uno spessore spirituale.

L'aspetto forse più interessante, e anche attuale della sua lezione, è senz'altro la critica alla democrazia. Non amava questo termine preferendo parlare di omnicrazia: il potere di tutti. Se la democrazia è il potere della maggioranza, la omnicrazia è il potere di tutti (e quindi in definitiva un non-potere), che si esercita con forme dirette e cercando il consenso. Nel pensiero di Capitini il potere assume sempre una connotazione negativa e si identifica in qualche modo con la violenza, mentre il non-potere, il potere di tutti, si identifica con la nonviolenza.

Capitini fu anche un grande attivista: è considerato il Gandhi italiano, fu il primo in Italia a parlare di nonviolenza attiva, fondando il periodico "Azione nonviolenta".

Nel settembre del 1961 dà il via alla prima marcia Perugia-Assisi, gli scrittori Arpino e Calvino portano lo striscione di apertura. Ancora oggi la Perugia-Assisi è un appuntamento fisso, il più importante, per il movimento pacifista italiano.

5. Pietro Pinna e l'obiezione di coscienza in Italia

La vicenda di Pietro Pinna racconta un caso di "eroismo" di una persona normale. L'ho voluta inserire in questa breve rassegna dei grandi maestri della nonviolenza, perché mi è sembrato giusto evidenziare, anche simbolicamente, come la nonviolenza non sia appannaggio esclusivo di grandi pensatori, ma possa essere compresa, attuata, anche teorizzata, da tutti. La storia di Pietro Pinna e della sua obiezione di coscienza è questa: è la storia di un ragazzo comune che compie una scelta dirimpente, che lascia il segno, che modifica lievemente il corso delle cose: l'eroismo (suo malgrado) di una persona "normale".

Siamo nel 1948. Pinna, diplomato, chiede di svolgere il servizio di leva come allievo ufficiale; i motivi che lo hanno portato a questa scelta, apparentemente incomprensibile, sono prevalentemente di ordine economico. La famiglia di Pinna, come molte famiglie italiane, conosce in quegli anni la povertà e la fame. Pietro ha da poco un lavoro e con il suo sostegno può alleviare le difficoltà economiche familiari. Ritiene che svolgere il militare da ufficiale possa consentirgli di continuare a contribuire alle spese della famiglia; da qui tale scelta sofferta, che merita rispetto perché dettata da un senso di responsabilità. Tuttavia la cultura militare è incompatibile con i suoi convincimenti più profondi. Viene convocato in caserma a Lecce per l'avvio del corso per ufficiale; da subito cresce il suo disagio per la scelta fatta: decide di rifiutare il servizio militare. Nella sua dichiarazione, che attesta il primo caso italiano di obiezione di coscienza, l'espressione "obiezione di coscienza" non compare. Ecco il testo:

"Faccio noto a codesto comando di essere venuto nella determinazione di disertare la vita militare per ragioni di coscienza. Trascurando qui di prendere in considerazione nei dettagli le convinzioni dettate da ragioni di fede, storiche, sociali e altro, dico che le mie obiezioni nascono essenzialmente dall'impegno totale assunto sin dalla fanciullezza ad una apertura ideale e pratica a tutte le creature umane. Modi capitali indispensabili di essa apertura: nonviolenza e nonmenzogna, mai limitabili e per nessun motivo. Logica e naturale è così la mia spontanea reazione anzi impossibilità a collaborare con l'Istituzione militare, le cui

evidenti manifestazioni prime sono in antitesi con tali mie più profonde ragioni di vita. Mi dichiaro pienamente consapevole del mio atto di rottura con la legge attuale e resto in attesa d'una pronta decisione al riguardo" (P. Pinna, *La mia obiezione di coscienza*, Edizioni del movimento nonviolento, 1994).

Inizia così il lungo iter processuale di Pietro Pinna, anche avvincente, che non abbiamo il tempo di esporre ma che ad esempio, come formatori di servizio civile continuiamo a raccontare per esteso ai giovani. La scelta di Pinna, presto seguito da altri, dapprima pochi, poi tantissimi, apriva la strada all'obiezione di coscienza in Italia e costituisce il primo capitolo di una lunga storia, spesso non conosciuta, in parte mai scritta. Le tappe di questa strada sono ancora lunghe, passano attraverso i processi a Don Milani, La Pira, Balducci, le varie proposte di legge, la L. 772/1972, la L. 230/98, l'ultimo intervento legislativo: la L. 64/2001.

6. Lorenzo Milani e la virtù della disobbedienza

Lorenzo Milani ci lascia una grande eredità: l'esperienza di Barbiana e la *Lettera ad una professoressa* segnano un punto di non ritorno nell'ambito dei processi educativi, rompendo il conformismo di quegli anni.

Ma per il pensiero pacifista il ricordo di Lorenzo Milani è legato prevalentemente ad un altro conformismo del pensiero che egli mette a nudo. Negli stessi anni della *Lettera*, infatti, Milani veniva processato per aver infranto un altro tabù: l'obbedienza come modello di vita, come valore che prescinde dalla coscienza e dalla responsabilità.

Le pagine contenute negli atti del processo che subì per aver scritto una lettera aperta ai cappellani militari fanno parte dei "testi sacri" del pacifismo italiano e non possono essere dimenticate, anche per la vivace veemenza delle argomentazioni del priore di Barbiana.

La retorica della Patria è messa alle corde nell'auspicio che "abbia termine finalmente ogni discriminazione ed ogni divisione di Patria di fronte a soldati di tutti i fronti e di tutte le divise che morendo si sono sacrificati per i sacri ideali di Giustizia, Libertà, Verità. Rispettiamo la sofferenza e la morte, ma davanti ai giovani che ci guardano non facciamo pericolose confusioni fra il bene e il male, fra la verità e l'errore, fra la morte di un aggressore e quella della sua vittima. Se volete diciamo preghiamo per quegli infelici che, avvelenati senza loro colpa da una propaganda d'odio, si sono sacrificati per il solo malinteso ideale di Patria calpestando senza avvedersene ogni altro nobile ideale umano" (L. Milani, *L'obbedienza non è più una virtù*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 1991).

Ma è, soprattutto, la cultura stessa di ogni esercito, fondata sugli ordini da eseguire sempre e comunque e, anzi, il principio stesso dell'obbedienza alla legge, in qualsiasi circostanza, qualsiasi sia il suo contenuto, senza alcun vaglio della propria coscienza o senza alcun confronto con le possibili leggi superiori dei propri convincimenti o degli ordini internazionali ad essere messa in discussione. Il principio dell'obbedienza acritica così forte nella cultura dominante, nella morale cattolica come in quella comunista,

nei fervori rivoluzionari come nel perbenismo borghese, risulta stigmatizzato e connotato negativamente, poiché occorre “avere il coraggio di dire ai giovani che essi sono tutti sovrani, per cui l’obbedienza non è più una virtù, ma la più subdola delle tentazioni, che non credano di potersene far scudo né davanti agli uomini né davanti a Dio, che bisogna che si sentano ognuno l’unico responsabile di tutto” (L. Milani, *L’obbedienza non è più una virtù*, Libreria Editrice Fiorentina, Firenze, 1991).

7. Ernesto Balducci e l’uomo inedito

Chiudo questa breve rassegna con Ernesto Balducci, senz’altro uno dei più grandi intellettuali italiani dello scorso secolo. Se ne è andato prematuramente il 25 aprile del 1992 e in questi anni la sua mancanza si è fatta sentire moltissimo, non solo in chi ha avuto la fortuna di poter collaborare con lui, ma nei numerosi passaggi delicati che hanno interessato il movimento della pace. È difficile per me catalogarlo tra i “preti scomodi”, poiché credo che trovi più giusta collocazione tra gli intellettuali laici. Autore di una vastissima produzione saggistica, intellettuale raffinato e militante, infaticabile conferenziere (anche il giorno dell’incidente automobilistico era in viaggio per una delle numerose conferenze sulla pace). Ma anche organizzatore di cultura, concreto, attento alla divulgazione del pensiero pacifista, fondatore di circoli culturali (Il cenacolo), di una rivista (“Testimonianze”), negli ultimi anni della sua vita anche di una casa editrice (Edizioni Cultura della Pace), ispiratore, insieme al gruppo di intellettuali fiorentini riuniti intorno alla rivista, di convegni di respiro nazionale ed internazionale (la serie di convegni dal titolo “Se vuoi la pace prepara la pace”, il convegno sulla teologia della liberazione, etc.).

Negli stessi anni di Lorenzo Milani e Giorgio La Pira, Balducci venne processato e condannato per il suo sostegno all’obiezione di coscienza; negli anni precedenti era stato allontanato da Firenze dalle autorità ecclesiastiche riuscendo in questo modo nel giro di pochi anni a pagare di persona il “primato della coscienza” rispetto a tutti gli ordini costituiti.

Negli ultimi anni la sua riflessione si era soffermata soprattutto sulle potenzialità “dell’uomo inedito”: l’uomo possibile che non risponde “al modello, che ci ha dato determinazione individuale, della cultura di appartenenza; [...] che sogna ad occhi aperti, che aspira ad un mondo diverso” (E. Balducci, *Educazione come liberazione*, a cura di Andrea Cecconi, Libreria Chiari, Firenze, 1999). Balducci difende strenuamente la possibilità che ciò che non è mai accaduto si verifichi attraverso un autentico salto antropologico, che l’uomo nella sua storia è sempre riuscito a realizzare quando è stato indispensabile per la sua sopravvivenza. Non importa dire che una cosa non c’è mai stata, non è mai stata così. Sono tante le cose che nella storia prima erano impossibili e poi sono diventate realtà. Così come ai tempi dell’*Homo erectus* se qualcuno gli avesse detto “guarda domani gli uomini voleranno per l’aria, si parleranno a distanza, si scriveranno”, questi avrebbe risposto “sei pazzo”, allo stesso modo - dice Balducci - se io dico: “domani non ci saranno più armi nel mondo, anzi, ci saranno dei musei, dove porterete i ragazzi a far vedere una pistola e loro vi chiederanno ‘a cosa serve?’ ‘ad ammazzare’ risponderete loro e loro si spaventeranno. Vi sarà un mondo in cui l’arma, che

uccide, farà paura, perché disumana e non è propria dell'uomo, voi direte lei è un utopista. No questa è solo una possibilità, e siamo alle soglie perché diventi vera; oppure ci distruggeremo tutti. Ecco dov'è la coincidenza tra imperativo etico e istanza biologica, che segna la nuova soglia dell'evoluzione umana" (E. Balducci, *Educazione come liberazione*, a cura di Andrea Cecconi, Libreria Chiari, Firenze, 1999).

L'uomo inedito sarà un "uomo planetario", titolo di una delle sue ultime opere. In essa Balducci delineava la necessità che le religioni "muoiano al proprio passato e dimostrino con i fatti che a generarle è stato non il timore ma l'amore" (E. Balducci, *L'uomo planetario*, Camunia, Milano, 1985).

Come accade per tutti i profeti, le intuizioni contenute nelle riflessioni sull'uomo planetario restano di grande attualità, anzi risultano anticipare alcuni scenari che si sono profilati più nitidamente negli anni successivi: gli integralismi religiosi, le nuove guerre di religione, combattute con le armi o con i muri culturali, fino ad un'autentica contrapposizione tra civiltà, rendono urgente la necessità di spogliarsi degli integralismi identitari, delle "cinture di salvataggio" del nostro passato, "perché solo oggi la misura dell'iniquità ha raggiunto il colmo"; in uno scenario inedito in cui "tutte le identità perdono di senso per lasciare posto all'unica che ciascuno è in grado di dare a se stesso, al di là di ogni eredità, semplicemente con l'assumersi o col rigettare le responsabilità del futuro del mondo. Se noi lasciamo che il futuro venga da sé, come sempre è venuto, e non ci riconosciamo altri doveri che quelli che avevano i nostri padri, nessun futuro ci sarà concesso. Il nostro segreto patto con la morte a dispetto delle nostre liturgie civili e religiose, avrà il suo svolgimento definitivo. Se invece noi decidiamo, spogliandoci di ogni costume di violenza, anche di quello divenuto struttura della mente, di morire al nostro passato e di andarci incontro con le mani colme delle diverse eredità, per stringere tra noi un patto che bandisca ogni arma e stabilisca i modi della comunione creaturale, allora capiremo il senso del frammento che ora ci chiude nei suoi confini. È questa la mia professione di fede, sotto le forme della speranza. Chi ancora si professa ateo, o marxista, o laico e ha bisogno di un cristiano per completare la serie delle rappresentanze sul proscenio della cultura, non mi cerchi. Io non sono che un uomo" (E. Balducci, *L'uomo planetario*, Camunia, Milano, 1985).

Ed è con queste parole cariche di speranza per la nascita di un uomo inedito e di una storia possibile che ancora l'umanità deve scrivere, che mi piace concludere questo intervento.

METODI E TECNICHE DI FORMAZIONE ALLA PACE ED ALLA NONVIOLENZA

di Alberto L'Abate

Ci sono, secondo me, almeno quattro modelli che sono stati e vengono normalmente utilizzati per educare alla pace ed alla nonviolenza (1).

Il primo di questi lo potremmo definire il *modello cognitivo*. L'esempio più chiaro di questo modello è il libro di A. Visalberghi sull'educazione alla pace (2); egli, con la collaborazione di vari ed eminenti scienziati e ricercatori, fornisce un panorama di quelli che possono essere i contenuti di una cultura di pace nelle varie aree disciplinari della scuola media superiore. Visalberghi elabora un vero e proprio curriculum per una educazione che tenda a formare cittadini responsabili, promuovendo "atteggiamenti di comprensione e collaborazione... piuttosto che di competizione e sopraffazione" (3). Il suo obiettivo, mostrando le interrelazioni tra le varie materie scolastiche, è quello di educare alla consapevolezza ed alla scelta ragionata di uno stile di vita che rispetti tutte le forme altre di esistenza. Ma è certo che in questo modello la sfera cognitiva, la conoscenza specifica di contenuti nuovi o trascurati delle varie materie, che vengono appunto presentati nei vari capitoli del libro, assume un ruolo fondamentale nel processo educativo. E' certo che questo tipo di educazione è molto importante; ma i limiti di questo approccio sono emersi in varie occasioni: rivolgendosi prevalentemente alla sfera cognitiva rischia di lasciare da parte la sfera affettiva, che è fondamentale, ad esempio, per il superamento della paura - che è uno degli ostacoli principali ad un vero comportamento nonviolento - od anche per il superamento dei pregiudizi etnici e razziali, in cui pure gli aspetti emotivi ed irrazionali hanno una notevole importanza.

Per questo vari autori, in gran parte pedagogisti o psicologi di ispirazione umanista (si pensi a Maslow, Rogers e Gordon (4), hanno messo a punto un modello (il secondo) definito di "educazione socio-affettiva". Questo mette in evidenza "il valore di un rapporto interpersonale accettante, di una comunicazione efficace, di una risoluzione negoziata del conflitto" (5). Questi autori hanno teso a sottolineare l'importanza di metodi volti ad aiutare a individuare in se stessi e nell'ambiente le occasioni di crescita e di rivalutazione positiva del sé. Secondo questa impostazione, infatti, un livello di autostima buono, unito ad una adeguata comprensione dei vissuti personali e dei propri sentimenti, portano ad un miglioramento dei rapporti ed ad una maggiore capacità di gestione dei conflitti, nonché all'instaurarsi di rapporti basati sul rispetto fra le persone. Questo tipo di educazione punta, infatti, ad: "arrivare all'altro partendo da se stessi, attraverso un rapporto di fiducia

in se stessi, che permetta di passare da un atteggiamento di chiusura e difeso, a modalità di interazione che siano svincolate da qualsiasi necessità di svalutare l'altro prima che l'altro svaluti noi, e tutto questo passando attraverso il riprendere possesso delle proprie emozioni e dei propri vissuti" (6). E' certo che una educazione scolastica che si basi su questi principi ha molto in comune con il terzo modello, quello del *training*, e si avvicina molto anche al quarto modello, quello che potremmo definire dell'educazione come "scuola di vita".

Il modello utilizzato da noi in molte delle nostre attività formative è quello del *training*, che in termini letterali significa "Allenamento intensivo in tempi brevi" (7). Questo tende al cambiamento di atteggiamenti come conseguenza dell'acquisizione di nuove competenze, non solo sul piano teorico, ma anche pratico. Le basi teoriche sulle quali si basa vengono principalmente dalla dinamica di gruppo di Lewin, dalla sociometria di Moreno e dalla scuola dell'interazionismo simbolico. Si cerca, cioè, di far mettere la persona nei panni delle altre, in modo che possa comprendere anche empaticamente il punto di vista di persone che magari la pensano in modo completamente diverso da lui. Basandosi molto sul gioco dei ruoli, e spesso anche su tecniche diverse, ma non troppo distanti, come il "teatro dell'oppresso", si cerca di lavorare contemporaneamente sia sulla parte cognitiva, che su quella comportamentale ed affettiva. In questa attività il ruolo del docente viene ridimensionato diventando solo l'animatore, che cerca di organizzare i lavori in modo che ogni partecipante abbia il suo spazio per presentare i propri problemi e le proprie opinioni, ed in modo da mettere in moto un processo di apprendimento reciproco e collettivo. Uno degli obiettivi fondamentali del *training* è quello di lavorare su *l'empowerment*, cioè sulla presa di coscienza da parte di ciascuno dei partecipanti sul proprio potere, cercando perciò di restituire ad ognuno la scelta e la capacità di influire sulle situazioni in cui egli vive. Anche se si sono avuti spesso risultati sorprendenti, la stessa brevità dell'attività (di solito una settimana, o poco più, anche se non sono esclusi, anzi sono previsti e favoriti, più cicli e più livelli, in modo da rinforzare, negli incontri successivi, quanto si è riusciti ad ottenere nel primo incontro) è un limite notevole. Infatti, la persona che ha partecipato ad un training, tornando poi a vivere in un ambiente diverso, non facilitante, si trova spesso a dimenticare quanto appreso ed a lasciarsi riprendere da quello che si può definire "il solito andazzo". Per questo sarebbe fondamentale inserire queste tecniche nel normale lavoro scolastico, in modo da avere un insegnamento molto più prolungato nel tempo ed è importante tenere conto anche del quarto modello, utilizzato da Gandhi e dal suo allievo Vinoba, che si può definire come "scuola di vita" (8).

Questa scuola tenta di influire non solo sugli atteggiamenti ed i comportamenti, ma anche sul carattere stesso della persona. Secondo Gandhi e Vinoba solo attraverso una solida educazione al carattere si sarebbe potuti giungere a personalità coerenti, sicure, generose e nonviolente (9). Quindi, per questa scuola l'apprendimento maggiore non si ha tanto da corsi o training, quanto dal mettere la persona a fare cose ed attività che vengono considerate normalmente disdicevoli. E' noto, infatti, che il primo lavoro che un

aspirante ad entrare nella comunità di Gandhi era tenuto a fare era la pulizia dei gabinetti; ed anche la moglie di Gandhi era dovuta passare da questo stadio. Infatti, la chiave dell'educazione gandhiana è nel *Nai-Talim*, ossia la "scuola attraverso l'attività manuale", con l'obiettivo di puntare ad uno sviluppo integrale della persona umana attraverso la coordinazione delle varie facoltà, rispettivamente del corpo, la mente, l'anima. L'altro elemento fondamentale di questo approccio è l'esempio: per insegnare ai bimbi della sua comunità che era un male gettare via del pane ancora buono, ma non finito da loro, Gandhi cominciò a raccogliarlo da terra e, dopo averlo ripulito alla meglio, a mangiarlo lui stesso di fronte a loro. Secondo uno dei ragazzi educati da Gandhi questa lezione era stata per loro indimenticabile e fondamentale (10).

Un altro aspetto di base di una scuola per educare alla nonviolenza ed alla pace è l'incoraggiamento di tutti gli studenti a prestare attenzione l'uno all'altro: la predilezione di "metodi di ricerca cooperativa, di gruppo, rendendo sempre più coscienti i giovani che la ricerca spassionata della verità è un'avventura corale" (11). All'interno di questo approccio, un altro perno centrale era la disciplina: "Gandhi era contrario ai metodi punitivi, ma il suo modo di educare richiedeva una continua messa in discussione ed una rigidità che solo un'educazione al carattere fondata sui metodi del lavoro e dell'autocritica potevano portare; l'educatore indiano, infatti, non credeva nelle regole etero-indotte, il suo obiettivo era il raggiungimento di una disciplina che fosse connaturata allo stile di vita: l'autodisciplina" (12). Questo metodo di apprendimento non ha limiti temporali: *dura tutta la vita*.

Comunque, dico questo non per togliere valore alla nostra esperienza di *trainers*, sulla quale ho scritto ben due libri, quanto per mettervi in guardia da eccessivi entusiasmi. Non abbiamo trovato il talismano della felicità, né la chiave per una educazione alla pace ed alla nonviolenza perfetta. Anche se spesso il *training* ottiene risultati importanti e tangibili, è fondamentale vederne anche i limiti e cercare di superarli, estendendolo e rendendolo normale, come sta succedendo in varie scuole, che hanno ormai introdotto nel loro insegnamento i giochi cooperativi, oppure da parte di alcuni insegnanti di varie materie che utilizzano, ad esempio, i giochi di ruolo o le forme di teatro (dell'oppresso o del teatro-forum) per l'insegnamento della storia, o della letteratura, o di altre materie.

E' solo dalla diffusione di queste tecniche a metodi normali, portati avanti continuamente, che si può sperare -- se finalizzati alla formazione di giovani assertivi, auto-critici, educati al rispetto dell'altro ed all'ascolto, al lavoro di gruppo ed a comprendere i conflitti ed a risolverli nonviolentemente -- di avere un futuro "meno violento", che è l'obiettivo di fondo che ci siamo posti nello scrivere il libro "Giovani e Pace" (13) e nel comunicare agli altri le nostre esperienze.

NOTE

- (1) Interessante la tesi di una mia allieva, B. Tesi, *Una ricerca sull'efficacia dell'educazione interculturale nelle scuole medie superiori di un quartiere di Firenze*, discussa alla Facoltà di Scienze della Formazione, Università di Firenze, Anno accademico 1999-2000.
- (2) A. Visalberghi (a cura di), *Scuola e cultura di pace*, La Nuova Italia, Firenze, 1985.
- (3) *Ibid.*, p. 5.
- (4) A.H. Maslow, *Motivazione e personalità*, Armando, Roma, 1973; C.R. Rogers, *Libertà nell'apprendimento*, Giunti-Barbera, Firenze, 1973; T. Gordon, *Genitori efficaci: educare figli responsabili*, La Meridiana, Molfetta (Ba), 1994.
- (5) Si veda A. Putton, "L'educazione socioaffettiva: una strategia di prevenzione primaria nei contesti educativi", in D. Francescato, L. Leone, M. Traversi, *OLtre la psicoterapia*, Caorocci, Roma, 1993, p. 298. Si veda anche, come esempio di educazione socio-affettiva nella scuola, il libro di D. Francescato, A. Putton, S. Cudini, *Star bene insieme a scuola*, Carocci, Roma, 1986.
- (6) B. Tesi, *cit.*, p. 45. Sull'importanza, per l'educazione alla pace, di questa scuola, si veda anche la tesi di un'altra allieva della nostra Facoltà, G. Maestrelli, *Educare alla pace*, A.A. 1998/1999.
- (7) Si veda E. P. Cela, *Psicologia e Nonviolenza*, Ediz. Gruppo Abele, Torino, 1991, p. 41.
- (8) Per una analisi approfondita dei pregi ed anche dei limiti dei *training*, in campo formativo, si veda E. Euli, A. Soriga, P.G. Sechi, *Reti di formazione alla nonviolenza: viaggi in training (1992-1998)*, Pangea Edizioni, Torino, 1999. L'aspetto critico è sviluppato particolarmente da A. Drago nel suo saggio: "Un contributo critico", pp. 233- 240.
- (9) B. Tesi, *cit.*, p. 43. Per questa scuola si vedano: D. Dolcini, E. Fasana, C. Conio (a cura di), *Il Mahatma Gandhi: ideali e prassi di un educatore*, Istituto di Propaganda Libreria. Milano, 1994 (in particolare i saggi di D. Zazzi, G. Pontara, F.C. Manara, A. Drago) ed E. Camino, *Vinoba Bhave e la nuova educazione*, in "Quaderni degli insegnanti nonviolenti", supplemento al n. 24 di "Quale Vita", giugno 1985.
- (10) Si veda Narayan Desai, *Bliss was it to be young with Gandhi: childhood reminiscences*, Bharatiya Vidya Bhavan, Bombay, 1988.
- (11) G. Pontara, "Nonviolenza ed Educazione", in Dolcini, Fasana, Conio, *cit.*, p. 31. Si veda anche, dello stesso autore, "Educazione e personalità nonviolenta", in, G. Pontara, *La personalità nonviolenta*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1996, pp. 71-95.
- (12) B. Tesi, *cit.*, p. 43.
- (13) A. L'Abate (a cura di), *Giovani e Pace: Ricerche e formazione per un futuro meno violento*, Pangea, Torino, 2001.

LA TEORIA NONVIOLENTA DEL POTERE

ED ELEMENTI DI GESTIONE NONVIOLENTA DEI CONFLITTI

di Andrea Danilo Conte

Ci sono molti possibili approcci al tema della nonviolenza; quello qui proposto, senza negare la nonviolenza come valore e come istanza etica, affronta la nonviolenza principalmente come teoria del potere e come metodo di cambiamento sociale.

1. Per una definizione di conflitto

Occorre preliminarmente definire il concetto di conflitto. Alla parola *conflitto* vengono attribuiti significati anche molto diversi; spesso conflitto è usato come sinonimo di guerra, di scontro necessariamente armato, cioè assume una connotazione automaticamente negativa.

Quello che vi propongo è, invece, di dare alla parola “conflitto” un significato più tecnico, senza connotazioni né negative né positive, funzionale alla teoria che mi accingo ad esporvi.

Pertanto definirei il *conflitto* come “coesistenza di due situazioni soggettive portatrici di differenze che entrano in contrasto”. D'altra parte, anche la consultazione di un vocabolario alla parola *conflitto* riporta “contrasto, scontro, urto, specialmente aspro e prolungato di idee, opinioni...”. Come vedremo, questa definizione non solo, a mio parere, è quella più esatta, ma è anche quella più funzionale al tema affrontato.

Così definito, il *conflitto* non assume, di per sé, alcuna connotazione né negativa, né positiva; in questo modo, senza saperlo, abbiamo già fatto un importante passo in avanti, poiché abbiamo iniziato a distinguere il *conflitto* dalla sua soluzione. A ben guardare, infatti, è questo l'errore teorico che porta a considerare il *conflitto* come un sinonimo di “guerra”: la sovrapposizione di due piani che, invece, è importantissimo tenere distinti: la confusione tra il *conflitto* e le sue possibili soluzioni.

Da questo primo chiarimento discendono alcuni importanti corollari:

- a) Il *conflitto* non è eliminabile dalla storia: esso è la conseguenza dell'esistenza delle diversità. Le diversità possono costituire un problema o una ricchezza, a seconda delle soluzioni adottate ai problemi che a volte esse generano; ma la cosa certa, aggiungerei per fortuna, è che le diversità non sono eliminabili.
- b) Abbiamo già accennato al secondo corollario: il *conflitto* di per sé non è né negativo né positivo. Io non concordo né con chi attribuisce un significato automaticamente negativo alla parola *conflitto*, né con coloro che, con retorica rivoluzionaria, considerano il *conflitto* come leva della storia. Non è il *conflitto* ad essere negativo o positivo, è la soluzione adottata o risultante che è positiva o negativa.

Come si vede, la distinzione tra il *conflitto* e la sua soluzione ritorna come elemento assolutamente importante.

- c) E' sempre positivo far emergere il *conflitto*: far venire alla luce esplicitamente un *conflitto* latente, la sua vera natura, la reale posizione delle parti. Possiamo dire: far superare al "conflitto" la *soglia della visibilità*, espressione con la quale voglio rendere esplicito che in molte situazioni il *conflitto* esiste ben prima che esso venga percepito da terzi soggetti o addirittura superi la soglia della consapevolezza degli stessi attori coinvolti.

Superare la soglia della visibilità è positivo per due ordini di motivi. Primo: far emergere il *conflitto* è il modo migliore per evitare che esploda; al contrario, tenerlo nascosto è il modo migliore per farlo esplodere con particolare violenza ed asprezza. Secondo: far emergere il *vero* conflitto ci permette di capire quale è il *vero* oggetto del contendere; la maggior parte delle volte il vero *conflitto* è nascosto e quello che emerge è un falso problema. Vorrei richiamare l'attenzione su questo punto che è particolarmente importante; cioè spostare la discussione, il confronto tra le parti, su una questione che, in realtà, non è il vero motivo di contrasto: è una dinamica molto più frequente di quanto non si possa credere. Questo meccanismo si verifica tanto nei conflitti di carattere interpersonale quanto in quelli di carattere internazionale. Gli esempi potrebbero essere tanti: si va dai litigi di una coppia sul tipo di vacanza che nascondono ben altri problemi, a vere e proprie guerre, scatenate con una motivazione "ufficiale", poiché il vero motivo non poteva essere pubblicamente esposto. Lascio alla vostra intuizione comprendere la portata dell'importanza che questo può avere circa la possibilità di trovare reali soluzioni.

Definito il *conflitto*, esaminati i corollari che discendono da una sua corretta definizione, acquisita la capacità di distinguere un *conflitto* dalla sua soluzione, possiamo addentrarci meglio nell'esaminare le dinamiche dei conflitti.

2. Il sistema M/m come teoria del potere

Torniamo per un attimo alla definizione di *conflitto* ed al primo corollario. Abbiamo detto che i conflitti sono la diretta conseguenza dell'esistenza di diversità. Nella definizione che abbiamo dato due soggetti, A e B, sono portatori di diversità, di differenze; in un grafico su un cartellone starebbero sullo stesso piano. Queste differenze possono pacificamente convivere oppure entrare in contrasto. Le differenze possono essere:

- a) tra caratteristiche,
- b) tra opinioni,
- c) tra punti di vista.

Nella realtà il sistema A/B come lo abbiamo descritto sopra (con i due soggetti alla pari) non esiste quasi mai. Se in un approccio statico è possibile avere due soggetti portatori di diversità, ad esempio A e B, in un approccio dinamico A e B non esistono con questa configurazione; tra essi si instaura una relazione di potere che possiamo chiamare M/m. Il sistema A/B diventa quasi sempre il sistema M/m, che si deve leggere M maggiore – m minore. I meccanismi attraverso i quali A/B diventano M/m sono molteplici e dipendono dal sistema economico, sociale, culturale in cui il conflitto si dispiega.

Tali meccanismi rendono alcune qualità, che sono di per sé solo differenti, in qualità migliori o peggiori. Selezionano le caratteristiche vincenti. Di per sé non esistono caratteristiche migliori, non esistono in natura qualità vincenti. Il sistema M/m è frutto di differenze che non si compongono, che non si conciliano. Il sistema M/m costituisce, a mio parere, lo strumento più efficace per descrivere una relazione di potere ed esporre la teoria della nonviolenza; esso è stato descritto ed approfondito da Pat Patfoort, a cui si deve l'ispirazione dell'impostazione che qui vi espongo (Cfr. Pat Patfoort, *Costruire la nonviolenza*, La Meridiana, 1995). L'obiettivo di una teoria nonviolenta del potere è tutto qui: scardinare ed abbattere il meccanismo M/m.

M è tale o per scelta o per caso, perché così è determinato dal sistema dominante; può essere consapevole o inconsapevole. Il sistema M/m è indivisibile: M esiste perché esiste m e viceversa, senza m neppure M sarebbe tale. Nella realtà i ruoli sono intercambiabili: M può essere a turno anche m rispetto allo stesso m e viceversa; allo stesso modo M può essere contemporaneamente m di altro M e così via. Potremmo fare tanti esempi relativi a conflitti familiari o sociali o nei luoghi di lavoro in cui anche nella quotidianità di una giornata ciascuno di noi è a turno M o m di qualcun altro. Pat Patfoort ha parlato a tal proposito di *catena della violenza*.

Il sistema M/m costituisce una *teoria del potere*: una chiave di interpretazione del tipo di relazione che si insatura tra M ed m, tra oppressore ed oppresso. C'è da dire subito che in questa teoria il ruolo di m non va sottovalutato. Solitamente, in una situazione di oppressione, si tende ad accentuare l'attenzione sul ruolo esercitato dall'oppressore. Senza per questo voler minimamente attenuare le responsabilità di quest'ultimo, appare invece utile, analiticamente, soffermarsi anche (quanto meno in egual misura) sul ruolo che esercita m, ossia l'oppresso, in una relazione di questo tipo. Diversi teorici hanno così introdotto il concetto di *servitù volontaria*, riferendosi al ruolo di m. La teoria della nonviolenza vede nel potere una *relazione instabile* e, quindi, modificabile; secondo questa concezione non solo m è tale perché esiste M, ma è vero anche il contrario: anche M esiste perché esiste m, l'uno senza l'altro sono impensabili; la relazione che si è creata tra gli stessi tuttavia non è una relazione data una volta per tutte: è una relazione instabile.

De la Boétie parlò di servitù volontaria: “Vorrei solo riuscire a comprendere come mai tanti uomini, tanti villaggi e città, tante nazioni a volte, sopportano un tiranno che non ha alcuna forza se non quella che gli viene data, non ha potere di nuocere se non in quanto viene tollerato...”. Anche Tolstoj in *Lettera ad un indù*

affronta in maniera molto efficace il ruolo di m: “Una compagnia commerciale assoggettò una nazione di duecento milioni di individui. Raccontatelo ad un uomo libero dalla superstizione ed egli non riuscirà a capire che cosa significhino queste parole. Che cosa significa che trentamila uomini ne hanno sottomesso duecento milioni? Le cifre indicano chiaramente che non sono stati gli inglesi ma gli indiani ad assoggettare se stessi.”

Il fondamento dell'azione nonviolenta è sempre stato questo: la convinzione che l'esercizio del potere dipende dal consenso dei governati, i quali ritirando il consenso possono distruggere il potere dell'avversario. Questo attribuisce una grande responsabilità all'oppresso, che deve cercare nella propria passività o nella propria azione le ragioni del mantenimento del potere da parte dell'oppressore.

Il concetto di “servitù volontaria” e la lettura di Tolstoj esercitarono una grande influenza sul pensiero di Gandhi: la sua azione risulta sempre improntata a rendere m consapevole del suo ruolo e della sua enorme forza.

3. I meccanismi della violenza nel sistema M/m

I meccanismi attraverso i quali M esercita la sua violenza nei confronti di m sono molteplici: alcuni sono molto palesi, altri invece abbastanza occulti. Disvelarli non solo serve ad evidenziare la violenza presente nel sistema M/m, ma aiuta anche a capire i meccanismi che compongono questa relazione.

In questa sede possiamo solo fare un breve elenco:

- a) Il *pensiero bipolare*: se una cosa non è bianca è nera; se dissenti da me sei contro di me.
- b) Il pensiero bipolare ha come sua estremizzazione la cosiddetta *soggettivizzazione* del problema. In una logica bipolare estrema il problema vero non è più il mio problema, ma presto l'avversario diventa il mio problema: io identifico in lui il problema.
- c) La *disconferma*: possiamo definire la disconferma come la negazione dell'altro. Si tratta di una forma di violenza estrema, che impedisce ogni dialogo ed ogni forma di comunicazione tra due contendenti.
- d) Molto simile al meccanismo della disconferma, una sua variabile meno grave di intensità, ma purtroppo più frequente, è l'*etichettamento dell'altro*: attribuire all'altro una posizione, una caratteristica che non ha; attribuirgli una posizione che non corrisponde alla sua vera posizione o al suo pensiero e confrontarsi con questa posizione “meticcio”, che nella realtà non esiste (spesso per evitare un confronto vero).
- e) L'etichettamento utilizza dinamiche molto simili a quelle del pregiudizio. Qualcuno ha anche messo in luce un fenomeno definito delle “profezie che si autoavverano”. Un intreccio di fattori cognitivi (seleziono solo ciò che è coerente con l'idea che mi sono fatto) e fattori comportamentali (mi comporto in modo tale da indurre effettivamente l'altro a comportarsi come io prevedevo, la profezia così si autoavvera), che finisce con autoalimentare i meccanismi violenti di una relazione.
- f) Un cenno a parte, direi quasi una lezione a parte, meriterebbe l'analisi dei rapporti tra la comunicazione ed i meccanismi della violenza. La comunicazione, infatti, è di per sé uno strumento

neutro; a seconda delle sue modalità, può intervenire per aumentare o per diminuire i meccanismi della violenza in un sistema. Esiste ormai una corposa riflessione sulla comunicazione ecologica, che non è possibile in questa sede analizzare.

4. Elementi di gestione nonviolenta del conflitto

Provo ad indicare alcuni elementi di gestione nonviolenta di un *conflitto*: nessuno di essi è autosufficiente, costituiscono un mosaico, che si vede meglio se utilizzato in tutte le sue tessere. Inoltre, occorre avere la consapevolezza che mai nessuno possiede tutte le tessere di questo mosaico, e che si deve sempre essere disposti ad arricchirlo; per questo ho indicato alcuni punti fermi, da quali non si può prescindere.

1. Consapevolezza di trovarsi dentro un *conflitto* e dentro un meccanismo di violenza; richiamiamo qui il concetto di soglia della *violenza visibile*. Poniamoci un quesito: quante volte qualifichiamo come prive di violenza situazioni in cui semplicemente e più correttamente dovremmo, invece, parlare di situazione di violenza non visibile? Potremmo fare molti esempi attingendo o alla storia delle relazioni internazionali o a episodi di relazioni interpersonali in cui solo dopo l'esplosione di un grave atto di violenza si è costretti ad ammettere che, in effetti, anche prima di esso, tra i soggetti coinvolti, vi era una relazione fondata sulla violenza, ma che questa era come sopita, "sotto la soglia" e quindi, appunto, non visibile. Per secoli tutto ciò che è stato al di sopra della soglia della violenza visibile è stato definito "violenza", mentre ciò che è stato al di sotto: "non violenza". Ciò ha avuto come conseguenza, certamente deprecabile ma comprensibile nel suo meccanismo, che chi subisce violenze al di sotto della soglia della visibilità sia indotto a superarla per farsi "vedere". I concetti di pace e di guerra applicati allo schema della soglia della violenza visibile riscrivono la storia delle "paci" e delle guerre e ci obbligano a definire con un termine diverso da "pace" tutti i casi in cui una situazione di violenza è rimasta sotto la soglia della visibilità. Ci stupiremo di meno, conseguentemente, nel prendere atto che molte situazioni di pace erano in realtà soltanto una lungo armistizio tra una guerra e un'altra, caratterizzato da una situazione di violenza non visibile.

In che modo di solito cerchiamo di combattere la violenza? Cercando di farla restare al di sotto della soglia della violenza visibile; in questo modo ci limitiamo a coprire la violenza presente nel sistema ed a fermare la nostra azione non appena la stessa ha superato la soglia della visibilità. Sembra quasi che l'obiettivo dell'umanità per millenni non sia stato quello di eliminare la violenza dal corso della storia, ma impedire che la stessa fosse visibile.

2. Consapevolezza, dunque, del meccanismo M/m, del tipo di relazione che esiste tra tutti gli attori di un conflitto.

3. Consapevolezza che M è o è stato o può diventare m.

4. Quindi, volontà di uscire dal meccanismo M/m. Il nostro nemico deve essere il problema: il meccanismo M/m, non l'avversario. Dobbiamo distinguere le persone dal problema, senza cadere nello

schema: la mia opinione su una cosa, la tua diversa opinione sulla stessa cosa, il mio giudizio/opinione su di te.

5. *Far emergere la vera ragione del conflitto: avere come punto di riferimento gli interessi degli attori e non le loro posizioni. Nelle relazioni interpersonali questo vuol dire anche distinguere i contenuti dalla relazione. Chiarire che un conto è il contrasto sui contenuti ed un altro conto è il problema di relazione che vi è dietro; cioè affrontarli distintamente.*

6. *Contestualizzazione del conflitto: non considerare il singolo episodio in sé. Domandiamoci: è possibile allargare il terreno del conflitto? Il singolo episodio può trovare la sua spiegazione in un altro episodio? Ho davvero individuato tutti gli attori coinvolti?*

8. Rompere la *logica bipolare*: le verità sono almeno tre: la mia, quella dell'avversario e quella di qualcun altro.

9. Nel caso che si verifichi un miglioramento della relazione conflittuale, segnalarlo con delle "bandierine" che rendano visibile a tutti gli attori coinvolti che il conflitto sta migliorando; non dimenticarle e decidere insieme che indietro non si torna.

5. La nonviolenza

A questo punto possiamo procedere ad alcune puntualizzazioni finali sulla nonviolenza. E' necessario fare una premessa: ispirandomi al pensiero di Aldo Capitini preferisco parlare di "azione nonviolenta", più che di nonviolenza.

La nonviolenza può essere, e senz'altro è, un valore, un ideale: ciascuno di noi può avere questo ideale, ciascuno di noi può adoperarsi per diffonderlo. Tuttavia, in questo intervento, ho affrontato la nonviolenza non come strumento per manifestare l'amore tra gli individui, ma come metodo di cambiamento sociale.

Scrive Martin Luter King: "Il resistente nonviolento non solo si rifiuta di sparare contro il suo avversario, ma anche di odiarlo". È una lezione suprema di cosa voglia dire spingersi sino in fondo nella cultura della nonviolenza ed adottarla come stile di vita: come principio ispiratore delle relazioni con il prossimo e con la natura.

Ma l'azione nonviolenta non richiede necessariamente di amare il nemico. Bisogna prendere atto che se noi chiediamo come requisito indispensabile, per aderire ad una azione nonviolenta, l'amore per il nemico, rischiamo di selezionare fortemente il numero di coloro che possono aderire ad un'azione di questo tipo. In certe fasi o in certe situazioni particolarmente aspre può essere un buon inizio promuovere un'azione di comprensione delle ragioni avversarie (è già un grosso passo in avanti): il rispetto dell'avversario. Certo questo non vuol dire accantonare le istanze etiche, ma semplicemente non frapparle come un ostacolo ingombrante sulla strada dell'azione nonviolenta.

La nonviolenza conviene a tutti: lo sradicamento del sistema M/m conviene non solo a m, ma anche a M, poiché egli dovrebbe sapere il prezzo che paga per essere M ed anche sapere che l'evoluzione degli eventi lo potrà portare, se il sistema resta quello, a diventare m.

Esistono diversi approcci al tema della nonviolenza; alcuni sono anche forieri di errori ed equivoci. La parola stessa è scritta in molti modi, ad esempio con due parole distinte: non violenza, oppure con un trattino: non-violenza. Secondo un approccio minimalista la non violenza è assenza di violenza: solitamente assenza di violenza fisica.

Ma una lotta portata avanti senza violenza non per questo è indirizzata a fini giusti, anche se è preferibile, comunque, ad una lotta violenta; direi che, per questo tipo di definizione, si può scrivere la non violenza con due parole separate: “non violenza” ossia “assenza di violenza”. È un primo passo, ma non basta. Occorre superare la barriera del “non”: evitare di descrivere la nonviolenza come una negatività, come la sola assenza di qualcosa, ma come la presenza di qualcosa in più, come una parola assolutamente nuova, positiva, che descrive una concezione dell'uomo e delle relazioni tra persone e con l'ambiente. Le guerre hanno sempre avuto vincitori e vinti, che saranno i futuri contendenti di domani. È arrivato il tempo di dire che quella non è pace, ma soltanto una riorganizzazione delle truppe. Con la nonviolenza positiva, cade la logica: amico-nemico, vincitore-sconfitto, tipica del sistema binario.

Una seconda caratteristica della nonviolenza è che essa è necessariamente attiva, per questo si parla di nonviolenza attiva. La nonviolenza non ha niente a che vedere con la passività dinanzi alla violenza o dentro il sistema M/m.

In presenza di violenza, l'alternativa non è tra chi reagisce con un'altra violenza e chi è codardo: “m” ha le sue responsabilità per la sussistenza del sistema M/m, che senza di lui non esisterebbe; pertanto non si può confondere il “m”, che accetta supinamente il sistema, con un nonviolento. Questo è un grande equivoco: l'equazione nonviolento uguale a vile o codardo è una grande mistificazione di chi la nonviolenza non sa minimamente cosa sia. Di fronte ad una violenza la vera alternativa è tra chi accetta la violenza e chi cerca di eliminarla dal sistema: se assisto ad una aggressione e mi giro dall'altra parte non sono un nonviolento, sono perfettamente integrato nel sistema M/m. Se assisto inerme, senza muovere un dito, alla violenza della fame nel mondo e di uno sviluppo economico ingiusto, non posso definirmi un nonviolento solo perché rispetto la legge e mi comporto da buon cittadino, poiché sono perfettamente dentro un sistema di violenza, dentro un sistema M/m, che non faccio nulla per modificare. Ma il nonviolento non è quello che guarda e sta zitto: la nonviolenza non è compatibile con il silenzio di fronte ad una ingiustizia; la nonviolenza è radicale rottura del sistema M/m. E ora ditemi cosa c'entra la codardia con questo; per fare questo ci vuole più o meno coraggio? Chi ha più coraggio: chi “semplicemente” vuole abbattere M o chi vuole abbattere l'intero sistema M/m? Dovrebbe essere chiaro a tutti che la nonviolenza non richiede *meno*, ma *più* coraggio.

Un altro possibile equivoco è quello di chi interpreta la nonviolenza come valore assoluto da venerare, intoccabile, perfetto e quindi astratto ed irraggiungibile; cioè una nonviolenza che impedisce una qualsiasi azione. Questa concezione dimentica il punto di partenza, il più importante: il nonviolento si pone l'obiettivo concreto di eliminare il sistema M/m, per cui non si può permettere di restare inattivo ed inoperoso: la definirei "la nonviolenza del possibile". Questo, inoltre, aiuta a non pensare ad una soluzione nonviolenta come ad una soluzione impossibile o utopistica. Questa concezione, che meriterebbe ben altro approfondimento e l'esame di una accurata casistica storica, ci consente di qualificare come coerenti, con una strategia nonviolenta di soluzione dei conflitti, tutte quelle azioni in grado di abbassare il più possibile il livello di violenza del sistema.

Infine, la nonviolenza presuppone la coerenza tra i mezzi e i fini: non può esistere una vera soluzione nonviolenta se ad essa non si giunge in modo e con metodo nonviolento. Un processo di cambiamento nonviolento richiede tempo: impone di interrogarsi sui processi in atto. Certo, imporre un progetto rivoluzionario può essere anche molto veloce; ma un progetto rivoluzionario presuppone sempre la convinzione che il proprio modello sia la soluzione migliore. La nonviolenza, senza perdere di vista il progetto, pone invece l'accento sui processi necessari e più idonei per costruire quel progetto, anche nella consapevolezza che esso si possa modificare strada facendo.

Proprio quest'ultima caratteristica, ossia una forte progettualità, pone però al centro non il fine ma i mezzi (i processi) più idonei per raggiungere quel fine, a tal punto da mettere nel conto la stessa possibilità che i processi modifichino il progetto iniziale, e ciò mi consente di definire la nonviolenza come l'unica *utopia dinamica* libera dalle violenze insite in tutte le rivoluzioni, che sono viziate dalla presunzione della verità.

DIPLOMAZIA PREVENTIVA: TECNICHE COSTRUTTIVE DI NEGOZIATO E MEDIAZIONE

di Rodolfo Ragonieri

Attraverso la definizione di conflitto e l'analisi schematica di alcune dinamiche conflittuali, si cercherà di far vedere come e in quali fasi si può intervenire per prevenire un'*escalation*.

In generale, si ha un conflitto quando due o più attori percepiscono i propri fini come incompatibili e mettono in atto comportamenti finalizzati a raggiungere tali fini; da questo punto di vista il conflitto è un elemento ineliminabile dei rapporti personali e sociali.

Possiamo dare una definizione triadica di conflitto: l'elemento essenziale è dato dalla *contraddizione* (C), ovvero dall'esistenza di stati di obiettivi incompatibili in un sistema volto verso l'obiettivo (*Incompatible goal-states in a goal-seeking system*, Johan Galtung 1996); gli altri due elementi sono dati dal comportamento (B) e da elementi psicologici e cognitivi (atteggiamenti ed assunti: A). Qualora non siano presenti tutti e tre gli elementi, il conflitto non è pienamente articolato.

Ci sono approcci ai conflitti orientati secondo A, B o C, ed anche realtà di tipo A, B e C:

A=0, B=0, C=0	assenza di conflitto, morte;
	conflitti solo parzialmente articolati;
A≠0, B≠0, C≠0	conflitto compiutamente articolato.

Nei conflitti si ha, dunque, una dialettica tra il latente e il manifesto. E' possibile avere un conflitto solo al livello latente, ma non uno soltanto quello manifesto. Il nostro obiettivo è: impedire un'esplosione di comportamenti conflittuali distruttivi, cambiare gli aspetti cognitivi, infine possibilmente trasformare C (forse in altri, meno distruttivi, conflitti) o in cooperazione.

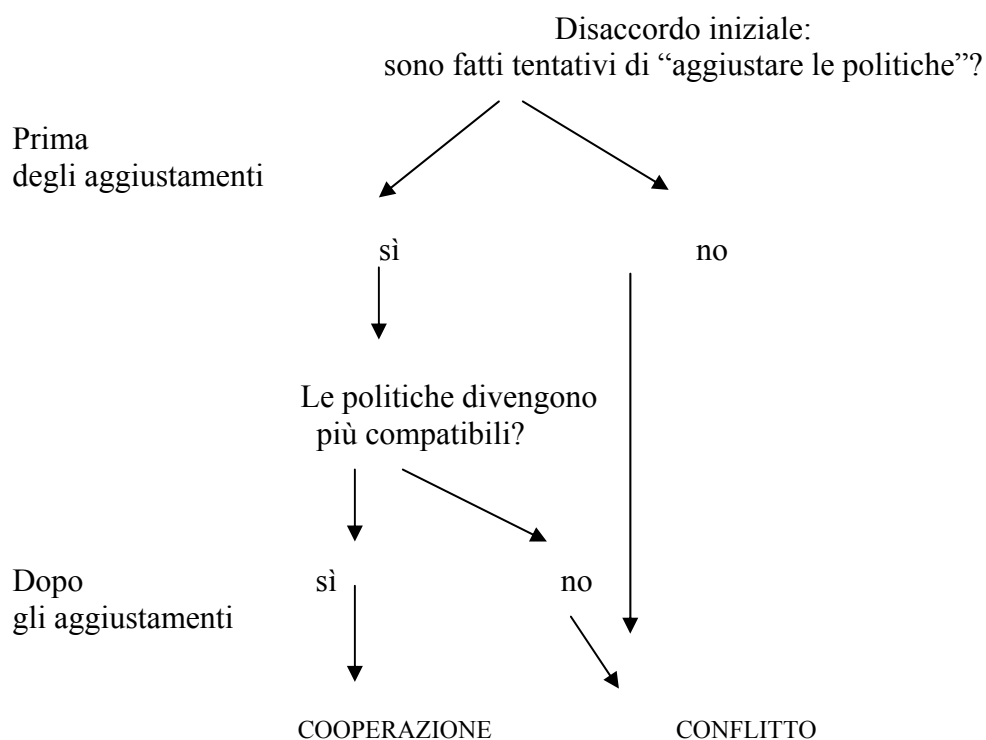
Si ha una differenza tra armonia e cooperazione; infatti, se si ha accordo fin dall'inizio, si ha armonia piuttosto che cooperazione. Se le politiche di ogni attore (perseguite senza tener conto degli altri) sono ritenute dagli altri facilitanti il raggiungimento dei propri obiettivi, si ha armonia.

Una situazione di *armonia* si ha quando le politiche di ogni attore (perseguite senza tener conto degli interessi e delle strategie altrui) sono ritenute dagli altri facilitanti il raggiungimento dei loro obiettivi.

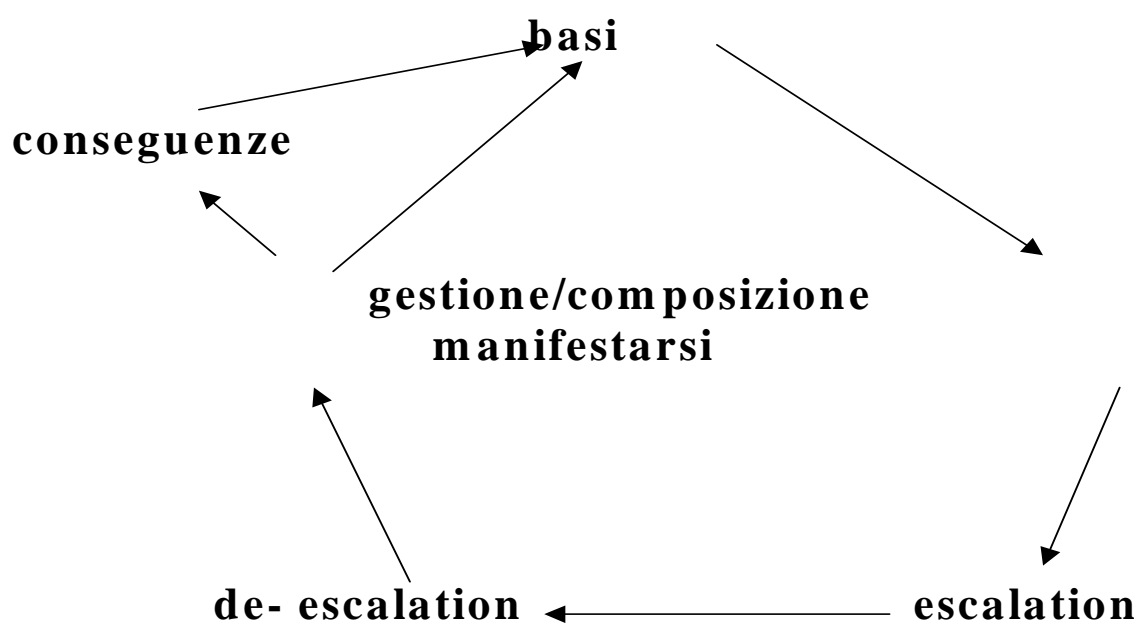
Si ha cooperazione, invece, quando sono stati fatti, con successo, dei tentativi di "aggiustare" le politiche; più precisamente, si hanno inizialmente delle politiche che non favoriscono (si trovano quindi in conflitto con) le politiche di altri attori. Se non vengono fatti tentativi di aggiustamento, si va direttamente al

conflitto; se vengono fatti tentativi di aggiustamento, le politiche possono diventare o no più compatibili. Qualora lo diventino, si può parlare di cooperazione.

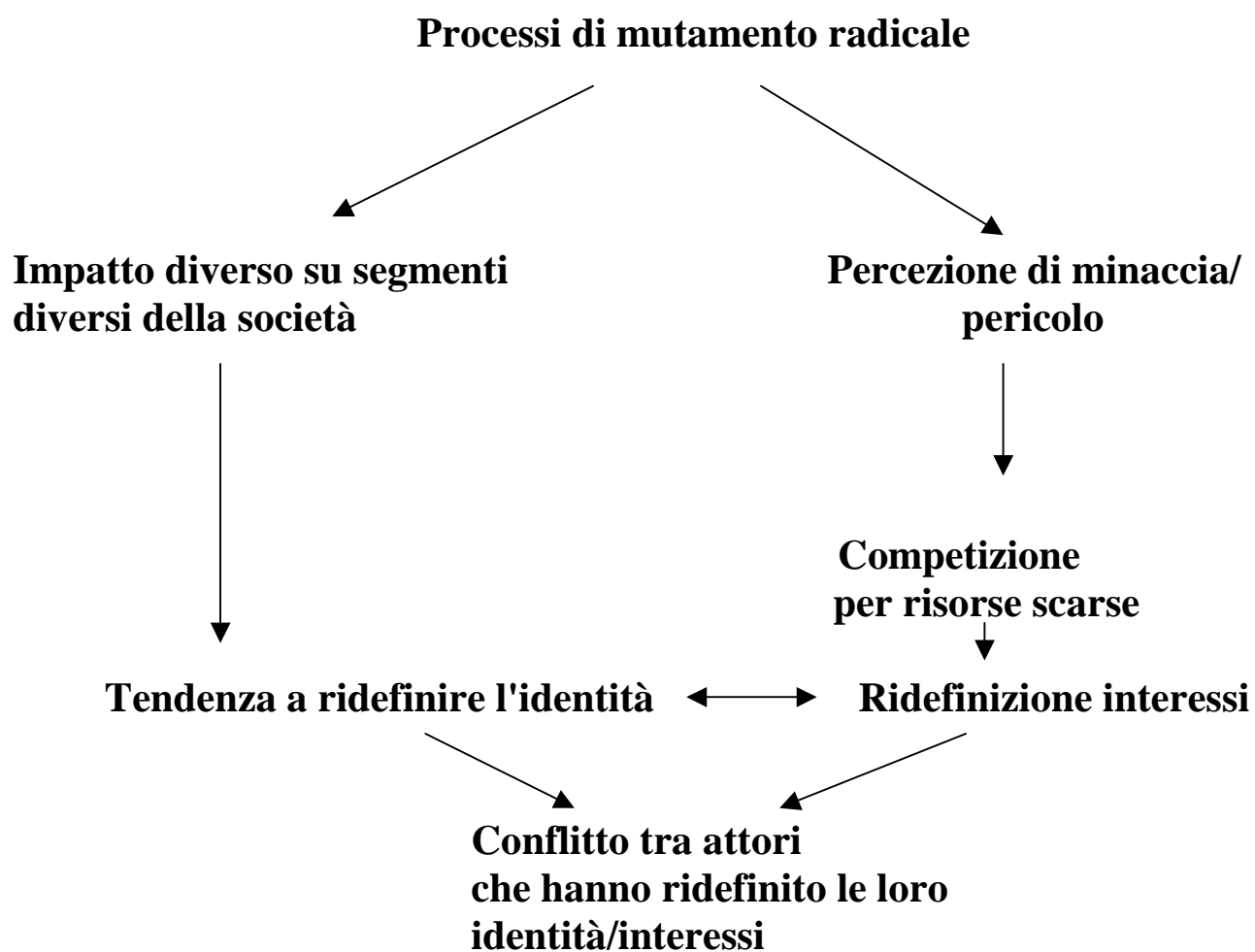
Il processo di aggiustamento che porta alla cooperazione può, quindi, essere rappresentato dal seguente schema:



La dinamica conflittuale sulla quale dobbiamo intervenire è di questo tipo:



In particolare, il ramo destro, nella sua componente di rapporto tra identità e interessi, può assumere questa configurazione:



Sarà, quindi, di particolare importanza curare una costruzione di identità non esclusive ed evidenziare possibili interessi alla cooperazione.

LA DIFESA DEI DIRITTI UMANI E LA CULTURA NONVIOLENTA

di Elisabetta Giannoni

La relazione tra “diritti umani e cultura nonviolenta” è un argomento estremamente vasto, per cui ho scelto solo alcuni punti che mi paiono particolarmente significativi. Inoltre, con il termine “Carta internazionale dei Diritti Umani” (*Human Rights Bill*) sono generalmente indicati la *Dichiarazione Universale* del 1948 e i due *Patti sui Diritti Umani* del 1966, per cui inizierò proprio con la “Dichiarazione”.

1. La Dichiarazione Universale dei Diritti umani

Il 10 dicembre 1948, a Parigi, fu proclamata la *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*. Fu un evento storico di straordinaria importanza, perché furono stabiliti per la prima volta, dalla comunità internazionale, dei diritti specifici validi per tutta l’umanità e gli Stati si assumevano la responsabilità della loro tutela e della loro promozione. Dopo gli orrori provocati dalla Seconda Guerra mondiale, si volevano dunque porre le basi di una nuova e pacifica convivenza fondata su valori comuni, riconosciuti tali da tutti.

Alla base della *Dichiarazione Universale* c’è una concezione antropologica di carattere umanistico, che riconosce agli esseri umani un corredo essenziale di diritti in quanto tutti hanno pari dignità. Questo è un concetto, però, che si è affermato solo in età moderna, giacché nelle società antiche era valido il principio opposto (gli esseri umani, per natura, non sono uguali), anche se si erano sviluppate all’interno di varie culture, delle ideologie filosofiche e religiose diverse (vedi l’Ebraismo, il Cinismo, lo Stoicismo, l’Epicureismo ed il Cristianesimo), che lentamente hanno promosso l’idea che tutti gli esseri umani siano dotati di una *intrinseca dignità* comune a tutti.

Nonostante che con l’Umanesimo ed il Rinascimento l’essere umano sia posto al centro della riflessione filosofica e sia riconosciuta una sua dignità intrinseca, manca ancora il riconoscimento di un’eguaglianza giuridica tra gli esseri umani.

È soltanto con la cosiddetta “rivoluzione atlantica” – termine che sinteticamente indica la *Glorious Revolution* inglese (che aveva avuto nella *Magna Charta Libertatum* un precedente significativo): la lotta per l’Indipendenza delle colonie americane e la Rivoluzione francese – che nasce il concetto dell’uguaglianza giuridica tra gli esseri umani (non più solo morale) ed i *diritti umani entrano nella storia*. Si tratta però soltanto dei *diritti civili e politici*, perché dovremo attendere il XIX secolo quando, con le trasformazioni a livello sociale, economico e produttivo conseguenti alla rivoluzione industriale, nascono nuovi bisogni e

rivendicazioni, si sviluppa il movimento operaio ed emerge in maniera dirimpente la questione sociale e così, accanto ai diritti civili e politici, si proclameranno quelli *economici, sociali e culturali*.

Nonostante che, alla fine della Prima Guerra mondiale, sia stata creata la Società delle Nazioni, che avrebbe dovuto tutelare la pace, non si riesce a proclamare, a livello internazionale, il riconoscimento dei diritti umani, perché i principi di sovranità nazionale (che permettevano anche politiche di discriminazione razziale) erano ancora imperanti. Così come non si riesce a impedire neppure l'affermazione di regimi totalitari e lo scoppio di una nuova ed ancor più terribile guerra mondiale.

L'orrore provocato dalla Seconda Guerra mondiale con le migliaia di morti, lo sterminio degli ebrei e di altre minoranze, le rovine materiali, le esplosioni atomiche, essa fece sentire urgentemente la necessità di trovare un mezzo che impedisse, per il futuro, il ripetersi di tanta violenza e distruzione. Il 26 giugno 1945 con l'approvazione della *Carta delle Nazioni Unite* si costituisce l'ONU; compiti fondamentali di questa nuova organizzazione dovevano essere: salvaguardare la pace, contribuire allo sviluppo e proteggere i diritti umani.

Uno dei primi impegni che l'ONU si assunse fu proprio quello di elaborare una Dichiarazione che costituisse uno standard minimo di diritti comuni e validi per tutti gli esseri umani sui quali poggiare le basi di una nuova e pacifica convivenza. Fu istituita nel 1946 una speciale Commissione, presieduta da Eleanor Roosevelt e composta da giuristi di vari Paesi, per cercare dei principi che fossero comuni a persone che avevano culture, tradizioni, religioni, ideologie politiche e sistemi economici molto diversi fra loro (precedentemente l'Unesco, tramite un'inchiesta, aveva sentito il parere dei maggiori intellettuali del mondo delle diverse aree geopolitiche). La vedova del presidente degli USA fu coadiuvata dal giurista francese René Cassin, premio Nobel per la Pace nel 1954, che fu l'estensore materiale di ampia parte del progetto.

All'interno dei lavori fu seguito il suggerimento del filosofo Maritain, secondo cui per la *Dichiarazione Universale* non si sarebbero dovute cercare tanto le ragioni filosofiche ed i motivi per cui si dovesse concordare sulla necessità di tutelare un certo numero di diritti, ma piuttosto un accordo pratico, col minimo possibile di premesse filosofiche, perché lì ci si sarebbe divisi rischiando di enfatizzare ogni sorta di differenza.

Il testo definitivo, presentato alla seduta plenaria dell'Assemblea Generale, al Palais de Chaillot, a Parigi, venne recepito integralmente e votato all'unanimità, con l'astensione di alcuni (su 58 paesi vi furono 48 voti favorevoli, 8 astensioni: Unione Sovietica, Polonia, Cecoslovacchia, Jugoslavia, Ucraina, Bielorussia, Sudafrica, Arabia Saudita; mentre 2 paesi non parteciparono al voto Honduras e Yemen), il 10 dicembre 1948 e da allora questa data è divenuta la Giornata Internazionale dei Diritti Umani.

2. Dalla Dichiarazione Universale dei Diritti umani alle due Convenzioni sui diritti umani

La *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani* per la sua stessa natura non è tuttavia vincolante dal punto di vista giuridico, perché costituisce una dichiarazione di intenti: una sorta di raccomandazione. Consta di 30 articoli, che sono preceduti da un *Preambolo* contenente delle affermazioni di principio; di particolare importanza è il riconoscimento che la dignità ed i diritti di tutti gli esseri umani costituiscono il fondamento della libertà, della giustizia e della pace nel mondo. Negli articoli che seguono sono illustrati i diritti, ma manca appunto la parte relativa agli strumenti di tutela di quanto è sancito. La “Dichiarazione” ha però avuto sin dall’inizio una grande autorità morale ed è stata la base del progressivo affermarsi dell’importanza del rispetto dei diritti umani all’interno degli Stati e nell’ambito delle relazioni internazionali. Il suo contenuto così è stato, in seguito, recepito da Patti e Convenzioni, che per loro natura (a differenza delle Dichiarazioni) hanno valore giuridico vincolante e una volta ratificati obbligano gli Stati firmatari a rispettarne i contenuti; essa ha, inoltre, ispirato le leggi interne e le costituzioni di singole Nazioni.

Nel 1966 vennero adottati all’unanimità dall’ONU il *Patto internazionale sui diritti civili e politici* e il *Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali* (entrarono in vigore però solo nel 1977, quando fu raggiunto il numero minimo di Stati che li avevano ratificati). Queste due “Convenzioni” hanno dato operatività giuridica a livello internazionale alla *Dichiarazione Universale dei Diritti Umani*: sono previsti, infatti, dei *meccanismi di tutela*. Nella prima c’è un doppio meccanismo di controllo basato su rapporti periodici presentati dagli Stati (obbligatori) e su inchieste e conciliazioni (facoltative e subordinate all’esplicita accettazione degli Stati). Tramite due Protocolli aggiuntivi, allegati al Patto, è possibile anche il ricorso da parte di singoli individui quando sono stati esauriti tutti i ricorsi interni. Questo meccanismo è tuttavia piuttosto debole, perché la condanna è del tutto morale e l’iscrizione dello Stato violatore nel cosiddetto “libro nero” della commissione ha ben poco effetto.

È da sottolineare l’*universalità* della “Dichiarazione”, nonostante che essa sia il frutto di un momento storico ben determinato. Durante il dibattito, che portò alla sua stesura, in effetti si delinearono due posizioni prevalenti: quella dei Paesi “occidentali”, che dava la priorità ai diritti civili e politici e quella dei Paesi a regime socialista, che accordava un maggior rilievo a quelli economici e sociali (la stesura risentì di quel clima di guerra fredda che si stava instaurando in quel periodo e questo fra l’altro fece sì che in seguito si sia arrivati alla stesura di due “Convenzioni”).

La “Dichiarazione” che fu approvata riconosce, dunque, essenzialmente questi due tipi di diritti ed ha indubbiamente alcuni limiti (fra l’altro è stata elaborata nel quadro di una organizzazione in cui erano esclusi numerosi Paesi asiatici ed africani e le è stato anche rimproverato di avere un linguaggio di ispirazione essenzialmente occidentale), tuttavia i diritti lì stabiliti corrispondono a dei bisogni fondamentali, che si ritrovano in ogni cultura e che sono alla base di ogni convivenza umana.

3. La terza Generazione dei Diritti umani

Può essere utile, prima di proseguire, un breve schema riassuntivo dei diritti stabiliti dalla *Dichiarazione Universale* e conseguentemente dalle due “Convenzioni”, secondo una suddivisione dei diritti umani in generazioni, elaborata da Norberto Bobbio:

1^ generazione dei diritti umani

Definiti anche “diritti di libertà”, richiedono che l’azione dell’individuo non venga ostacolata e cioè sono volti a sancire la “libertà da determinate invadenze” dello Stato:

- Diritti CIVILI a tutela della personalità, della libertà e della libera esplicazione della propria attività (per esempio: diritto alla vita, all’integrità fisica, alla libertà di religione, di pensiero, di associazione). Ci si aspetta che lo Stato non attenti alle più essenziali qualità della persona e che sostanzialmente si astenga dall’intervenire nelle attività dell’individuo.
- Diritti POLITICI che consentono la partecipazione alla vita dello Stato (per esempio: l’elettorato attivo e passivo, e l’ammissione ai pubblici uffici). È necessario che lo Stato renda possibile la partecipazione al potere di governo ed alle pubbliche funzioni.

2^ generazione dei diritti umani

Esigono interventi specifici da parte dello Stato:

- Diritti ECONOMICI, SOCIALI E CULTURALI: si richiede allo Stato di promuovere il miglioramento delle condizioni economiche, sociali e culturali (per esempio: l’assistenza sanitaria o il diritto allo studio).

La distinzione non è tuttavia così netta come potrebbe sembrare, ad esempio i diritti sindacali sono a metà strada fra le due generazioni.

In questi ultimi decenni, poi col mutare delle condizioni politiche, economiche, sociali e culturali, si stanno affacciando e consolidando nuovi diritti, che presuppongono un ampliamento della titolarità, dall’individuo alla collettività mondiale, e che hanno alla base il concetto di solidarietà. Si è così formata una

3^ generazione dei diritti umani

Si tratta di richieste etico-politiche emergenti, per lo più in attesa di una adeguata tutela:

- Diritti concernenti lo SVILUPPO, l’AMBIENTE e la PACE, quali per esempio: l’autodeterminazione dei popoli, l’equilibrio ecologico, il controllo delle risorse nazionali, l’accesso al patrimonio comune dell’umanità.

I diritti sono comunque *work in progress* ed i repentini cambiamenti nella società odierna hanno fatto emergere nuove esigenze (ma anche nuovi pericoli), per cui si sta già parlando di una quarta generazione, legata agli effetti sempre più sconvolgenti della ricerca in ambito biologico sulla manipolazione genetica.

Il processo dell'affermazione dei diritti umani è, dunque, in continuo divenire, ci sono stati e ci saranno nuovi documenti che sanciranno quelli rispondenti ai nuovi bisogni dell'umanità. La "Dichiarazione" è stata e sarà implementata, tuttavia essa non sarà mai obsoleta, né i diritti umani lì stabiliti saranno da ritenere di minore importanza rispetto alle nuove esigenze, perché i diritti non sono gerarchizzabili, ma sono fra loro *indivisibili ed interdipendenti*.

L'universalità dei diritti umani non può, dunque, mai essere messa in discussione, perché è anzi l'unica base possibile per operare mediazioni pacifiche tra culture ed interessi nazionali diversi.

4. La *Machinery* internazionale per la difesa dei Diritti umani

Con la *Dichiarazione Universale* si è affermato un fatto nuovo di enorme importanza: i diritti umani sono diventati una questione di interesse e di rilievo internazionale, una preoccupazione mondiale e non più una questione esclusiva dei singoli Stati. Fino ad allora il modo in cui si trattavano i cittadini era, infatti, un affare interno, escluso da ogni disciplina internazionale. Dopo la "Dichiarazione" non è più così, perché in nome della tutela dei diritti umani è stata limitata la sovranità degli Stati. Questo almeno sulla carta, perché nella realtà purtroppo continuano le gravi violazioni ed è da sottolineare come il diritto internazionale contemporaneo, nel suo complesso, sia un diritto debole. Non esiste, infatti, un organismo politico internazionale con caratteri di statualità, non esiste cioè un "Superstato": l'ONU non è tale, e c'è sempre un problema di limitazione tra competenze internazionali e competenze domestiche.

Ci sono tuttavia degli strumenti per tutelare, a livello internazionale, i diritti umani. Oltre ai due "Patti" su menzionati, sono stati elaborati altri atti internazionali (più o meno una cinquantina), che nel tempo hanno aggiornato, potenziato e specificato i contenuti della "Dichiarazione". Questi documenti possono essere suddivisi in tre gruppi:

- Atti internazionali redatti in singole aree geopolitiche e giuridicamente cogenti o politicamente vincolanti *a livello regionale*, che in alcuni casi definiscono i diritti umani in senso generale; fra essi ricordiamo: la *Convenzione europea per la salvaguardia dei diritti umani e delle libertà fondamentali* del 1950 (entrata in vigore nel 1953), che presenta fra l'altro dei meccanismi di tutela più efficaci rispetto ai due "Patti" ricordati sopra (Corte europea di Strasburgo); la *Convenzione Americana sui diritti dell'uomo* del 1969 (entrata in vigore nel 1979); la *Carta Africana dei diritti dell'uomo e dei popoli* del 1981 (entrata in vigore nel 1986).
- Atti internazionali che affrontano una *specifica tematica*; ricordiamo ad esempio: la *Convenzione sullo Statuto dei Rifugiati* del 1951; la *Convenzione per l'eliminazione di tutte le forme di discriminazione*

razziale del 1965; la *Convenzione per la prevenzione della tortura e delle pene inumane e degradanti* del 1984.

- Atti internazionali che specificano l'applicazione dei diritti umani per *particolari categorie* di individui come, ad esempio, la *Convenzione sui diritti politici della donna* del 1952, la *Convenzione sull'eliminazione di ogni forma di discriminazione nei confronti della donna* del 1981 e la *Convenzione internazionale sui diritti del fanciullo* del 1989.

È, infine, da ricordare che esistono delle Istituzioni internazionali per la pace e la sicurezza quali, ad esempio, l'OSCE (Organizzazione sulla Sicurezza e la Cooperazione in Europa), l'OUA (Organizzazione dell'Unità Africana). Come pure ci sono organi di tutela quali la Commissione dei diritti umani dell'ONU, che ha il compito di predisporre atti internazionali e di discutere, eventualmente adottando risoluzioni, sia di questioni di carattere generale, sia la situazione dei diritti umani in Paesi specifici. Sono, infine, stati istituiti anche vari Rapporteur speciali su singole questioni (ad esempio: sulla tortura, sulla violenza alle donne, etc.), ma essi agiscono con fondi molto limitati. Importante è poi il contributo di organizzazioni non governative come, ad esempio, Amnesty International, che integrano il lavoro di controllo internazionale e contrastano, con le loro azioni dirette, le violazioni degli Stati.

Però i procedimenti di controllo internazionale del rispetto dei diritti umani devono comunque essere rafforzati, perché in genere sono basati su rapporti e raccomandazioni ed i loro effetti non sono giuridicamente vincolanti. Proprio nell'ottica di promuovere un nuovo e più efficace sistema giurisdizionale di protezione nel luglio 1998 è stato adottato a Roma, mediante un'apposita conferenza diplomatica dell'ONU, lo Statuto per la creazione della *Corte Penale Internazionale Permanente*, entrato però in vigore solo il 1° luglio 2002 dopo la ratifica del 60° Stato. Questo è uno strumento importantissimo, ma che va perfezionato, perché in qualche modo è "nato zoppo", in quanto ci sono alcune clausole che limitano fortemente la sua efficacia ed indipendenza. In particolare, sono da segnalare la norma che prevede, per poter procedere, il consenso dello Stato di nazionalità dell'accusato o del Paese in cui è avvenuto il crimine e la possibilità per lo Stato, al momento dell'adesione al trattato, di non accettare per sette anni la giurisdizione del Tribunale Internazionale, limitatamente ai crimini di guerra.

Altro nodo fondamentale è poi la creazione del cosiddetto *Nuovo Ordine Internazionale Democratico*, che passa anche attraverso la democratizzazione dell'ONU, necessaria fra l'altro dopo i recenti fallimenti. L'ONU deve cioè essere messo in grado di svolgere il ruolo di garante supremo del diritto internazionale dei diritti umani. Sono già state presentate delle proposte in tal senso, anche da parte italiana ed una delle più complete è quella elaborata all'Università di Padova.

Cardini di questo testo sono tre percorsi strettamente legati fra loro:

- La *democratizzazione del processo decisionale*: affiancando all'attuale Assemblea Generale (rappresentanti degli Stati) una seconda Assemblea o Camera dei Popoli, riconoscendo come organo delle Nazioni Unite l'attuale Conferenza delle OING, rendendo obbligatoriamente tripartita la composizione

delle delegazioni nazionali, coinvolgendo le OING nella procedura di designazione del Segretario Generale, abolendo il potere di veto almeno per le questioni riguardanti i diritti umani, appoggiando la creazione del Consiglio di sicurezza per lo Sviluppo Umano.

- Il *potenziamento delle strutture di protezione dei diritti umani*: aumentando le risorse e rendendo più efficaci le funzioni del Comitato dei diritti umani e di quello dei diritti economici, sociali e culturali, come pure degli altri organi specializzati delle Nazioni Unite, creando una Corte mondiale dei diritti degli esseri umani e dei popoli, rendendo obbligatoria la giurisdizione dell'attuale Corte internazionale di giustizia.
- Il *potenziamento del sistema di sicurezza mondiale*: affermando il principio di integralità per la sicurezza internazionale, sviluppando un sistema di efficaci misure preventive, applicando l'art. 43, creando sotto l'egida dell'ONU una forza non armata e nonviolenta, formata da obiettori di coscienza e da personale di ONG.

5. Educare ai diritti umani

A conclusione vorrei soffermarmi su un aspetto che ritengo fondamentale per sviluppare una cultura e una società nonviolenta: nessuna legge e tanto meno nessuna dichiarazione potrà tutelare, da sola, l'essere umano (la coercizione non è in sé che una valvola di sicurezza), se non sarà egli stesso a impegnarsi attivamente ed in tal senso è l'educazione che fornisce la protezione principale e reale delle comunità come prevenzione all'intolleranza, razzismo, violenze, etc. Molti dei documenti internazionali insistono su questo aspetto e l'UNESCO stessa ha approvato, un piano di azione per avviare una mobilitazione mondiale a tutti i livelli: dall'ambito scolastico a quello extrascolastico ed a quello delle cosiddette situazioni difficili, dove i diritti delle persone sono maggiormente minacciati (conflitti armati, situazioni a forte conflittualità sociale) con l'obiettivo di tradurre in comportamenti e stili di vita quotidiana le norme sui diritti umani.

Indubbiamente è importante *conoscere* i diritti umani, ma è necessario anche attivare il senso di responsabilità: tutti quanti, grandi o piccoli, possiamo fare qualcosa sia per affermarli e promuoverli, sia per opporci alle loro violazioni ed è importante quindi stimolare l'intervento attivo, cioè *operare* per i diritti umani. Altro punto fondamentale è *vivere* i diritti umani, ossia creare un clima sufficientemente sereno da permettere l'instaurarsi di rapporti interpersonali basati sul rispetto e l'attenzione reciproci. Solo se i diritti umani diverranno un qualcosa che ci riguarda e ci coinvolge tutti quanti nella nostra realtà quotidiana, avranno un senso e potranno estendersi a tutto il mondo e contribuire così alla affermazione della Pace.

I GIOVANI E LA PACE : TEORIA E PRATICA

di Alberto L'Abate

Per insegnare concretamente i metodi di indagine, essendo docente di “Metodologia della Ricerca Sociale” alla Facoltà di Scienze della Formazione dell’Università di Firenze, ho organizzato per anni un seminario su “La ricerca come strumento di educazione alla pace ed alla convivenza pacifica”. Gli strumenti utilizzati sono stati svariati: il questionario, l’analisi di contenuto di temi in classe, la sperimentazione di giochi cooperativi, l’analisi comparativa di casi, la valutazione soggettiva dei risultati dell’indagine da parte delle persone oggetto della medesima, l’osservazione sistematica della discussione su di questi e l’autobiografia dei giovani studenti di scuole medie superiori elaborate secondo il metodo maieutico messo a punto da Danilo Dolci.

L’oggetto principale delle indagini sono stati gli allievi delle scuole della Toscana e di varie altre regioni, da quelli delle scuole materne ed elementari, in particolare per la sperimentazione di giochi cooperativi, a quelli delle scuole medie superiori per l’utilizzo del questionario e dell’analisi di contenuto dei temi in classe. Le ricerche hanno permesso di studiare gli atteggiamenti, i comportamenti e l’informazione degli studenti su pace e guerra in generale, e l’esistenza di pregiudizi verso particolari categorie di “diversi”, approfondendo in particolare l’esistenza di forme di “razzismo” verso gli ebrei o verso gli immigrati dal terzo mondo. Ma hanno anche permesso di sperimentare, e valutare, forme di educazione diversa (giochi cooperativi, training, etc.), che permettono di modificare la situazione riscontrata, di scarsa informazione, di bassa partecipazione e di larga diffusione di pregiudizi.

Ma quale è l’immagine dei giovani italiani e toscani che emerge dalle nostre ricerche? e che sono state pubblicate nel libro “Giovani e Pace” (1) . E’ certo che molti di loro vivono in uno stato di grande malessere, anche e forse soprattutto, nella nostra regione. Questo emerge con chiarezza, oltre che dalle ricerche citate nella nota precedente, anche dalla semplice lettura dei giornali. Riporto qui alcuni dei titoli da me raccolti: “Giovani ed un po’ delinquenti: nella criminalità giovanile il record è della Toscana” (2); “Figli di brava gente: Andria sotto shock”, “Così il branco ha ucciso Graziella” ; “I ragazzi Caino”(3); “Non so cosa sia successo: era un figlio modello”(4). Questi ultimi sono titoli che riguardano omicidi commessi da ragazzi “modello”, che sembravano essere normalissimi. Qualche tempo fa, invece degli omicidi, si parlava molto dei sassi buttati dai ponti delle autostrade sulle macchine che passavano sotto, anche in questo caso ferendo od uccidendo qualche persona. E molti giornalisti, andando a studiare i paesi da cui provenivano questi ragazzi,

hanno parlato di “noia, da cui i giovani cercavano di uscire inventando questa specie di sport, e di paesini in cui i giovani, spesso disoccupati, non sapevano come passare il tempo e si “inventavano” prodezze del genere “per mettersi alla prova” .

Quello che emerge con estrema chiarezza dalle nostre ricerche è il fatto che i giovani si sentono soli, non compresi spesso né dai loro genitori, né tante volte neanche dai loro compagni ed amici; e che la loro sensazione principale è quella di “alienazione”, e cioè il senso di impotenza, di incapacità di cambiare il loro ambiente che sentono non fatto a misura loro ed intriso di individualismo, dove ognuno pensa a se stesso, e non agli interessi comuni (5). Come scrivevano gli allievi del seminario di ricerca per la pace dell’Università di Ferrara, nel presentare i risultati di una indagine del 1985: “in complesso ci sembra che isolamento, individualismo e alienazione, che emergono chiaramente dall’indagine, siano tre aspetti chiaramente correlati e rinforzanti l’uno dell’altro. Non si agisce perché ci si sente soli e, per questa stessa ragione, si ha l’impressione che non serva a nulla muoversi, lottare, darsi da fare. ‘Che senso ha agire se gli altri la pensano in modo diverso e la nostra azione non serve a nulla?’: sembra essere un atteggiamento molto diffuso che spiega i bassi livelli di partecipazione incontrata” (6). Le ricerche successive hanno confermato in pieno questi risultati.

Ma un secondo aspetto, molto importante, è emerso quando abbiamo distinto tra alienazione soggettiva ed oggettiva. Molti dei giovani che sono stati coinvolti nella ricerca sentono questa alienazione non come voluta da loro stessi, ma come impostagli dalla società esterna e dalla sua cultura individualista, e cercano di uscirne fuori. Infatti, molti di loro cercano modalità di educazione alla pace attive, attraverso ricerche o con l’organizzazione di mostre o di spettacoli teatrali che, oltre a permettere loro di approfondire queste tematiche e di renderli protagonisti, diventino anche strumento di educazione per gli altri: i loro familiari ed i loro amici; molti di loro si impegnano direttamente in vari modi: o con il volontariato o in attività varie. Quindi, le potenzialità per uscire da questo stato di alienazione ci sono, perché una parte non del tutto minoritaria dei giovani sente questo atteggiamento come impostogli dalla società esterna e non come una scelta propria. A dimostrazione di questa tesi -- l’anno dopo la nostra ricerca in cui emergeva questa differenza tra alienazione soggettiva ed oggettiva e l’importanza di quest’ultima nello spiegare quel basso livello di partecipazione riscontrata nella ricerca del 1985 -- esplose, nella sua virulenza, il movimento studentesco della Pantera, che per circa un anno occupò buona parte delle Università italiane.

Un secondo aspetto emerge chiaramente da queste ricerche, cioè il *basso livello di assertività* dei giovani: il loro comportamento passa dall’aggressività alla passività, senza riuscire a trovare quel comportamento intermedio che non è né subire l’ingiustizia o scappare, né reagire con la violenza. Una ipotesi da non trascurare e da studiare attentamente è perciò quella che la mancanza di assertività, e l’incapacità di confrontarsi e di cercare soluzioni che possano essere accettabili a loro stessi ed anche agli altri di fronte a loro, possa spiegare, almeno in parte, il diffondersi di quei comportamenti abnormi, come

quelli riportati dai giornali su citati, cioè la ricerca della “bravata” che ci fa sentire vivi ed attivi, perché richiede un certo coraggio, perché ci fa confrontare con il rischio (7) e ci mette contro tutto il mondo, ma che, in fin dei conti, non porta a niente di positivo sia per sé, ma soprattutto, per la società che li circonda.

Ma le nostre ricerche dovevano servire e sono servite a mettere a punto attività di educazione alla pace ed alla nonviolenza che hanno cercato di utilizzare, per l’educazione dei giovani, metodi maieutici, di pedagogia bidirezionale, - in cui tutti sono, contemporaneamente, allievi e maestri. Questi metodi si contrappongono a quelli trasmissivi (8), perché cercano di superare il vizio, piuttosto diffuso nelle nostre scuole, di utilizzare nell’insegnamento le “domande illegittime”, quelle di cui gli insegnanti fanno già le risposte, e che perciò, invece di stimolare la creatività e le capacità critiche degli allievi, li educano al nozionismo ed alla passività (9); e questi metodi hanno dato i loro frutti. Infatti, i nostri esperimenti nelle scuole materne ed elementari, con la sperimentazione dei giochi cooperativi, oppure quelli nelle scuole medie sull’educazione alla responsabilità, validati scientificamente, hanno confermato che questi sono serviti a sviluppare l’atteggiamento di assertività, mostrando chiaramente come questo atteggiamento, e gli altri su citati di aggressività e passività, non siano connaturati alla natura umana, ma che possono essere sviluppati ed incentivati attraverso forme educative adeguate. Questa è una grossa sfida per i genitori e gli insegnanti che devono sapere che il futuro dell’umanità dipende anche da come loro educano i loro figli od i loro allievi.

NOTE

(1) Si veda A. L’Abate, a cura di, *Giovani e pace. Ricerche e formazione per un futuro meno violento*, Pangea Editore, Torino, 2001.

(2) Si veda l’articolo, apparso su “La Repubblica” del 30 giugno 1998, firmato da S. Poli, riporta alcuni dati del “Rapporto sui minori in Toscana”, curato dall’Istituto degli Innocenti e dalla Regione Toscana, da cui risulta che mentre i minorenni toscani sono solo il 4,8 per cento di quelli a livello nazionale, invece i denunciati per commissione di reati rappresentano il 7,1 %, hanno cioè una incidenza superiore di quasi il 50% rispetto a quella italiana; ma su questa elevata incidenza pesano molto i giovani immigrati. Comunque, una conferma di un elevato “malessere esistenziale”, come lo definisce l’autore, viene dai dati di una ricerca specifica sui giovani commissionata dalla Regione Toscana alla Fondazione Iard. (*La condizione giovanile in Toscana*, a cura di C. Buzzi, Giunti Editore, Firenze, 1999). Nel saggio conclusivo, scritto dallo stesso Buzzi, nel quale confronta i giovani toscani con quelli delle ricerche della stessa fondazione a livello nazionale, si rilevano queste principali caratteristiche connesse al malessere dei giovani di questa regione: maggiori difficoltà ad assumere il ruolo di adulti, più elevata diffidenza verso il prossimo, alta incidenza di abbandoni e ripetenze scolastiche, forte chiusura sociale e bassa tolleranza verso gli immigrati extracomunitari, forte

tendenza all'assunzione di droghe leggere ed ad involversi in azioni "rischiose" (cfr. pp. 227-231). Buzzi sottolinea come queste caratteristiche siano particolarmente diffuse tra i giovani di classi povere e che vivono in paesini o zone di campagna. La forte tendenza alla chiusura verso gli altri rilevata tra i giovani toscani viene così illustrata da Buzzi: "Gli altri vengono percepiti più come una potenziale minaccia che come una risorsa" (ibid., p. 228). Una collaboratrice alla ricerca, F. Sartori, nel capitolo da lei curato sulla tendenza ad azioni rischiose commenta così i risultati emergenti: "La nebulosità del futuro e l'idea che tutto sommato non si abbia molto da perdere possono rendere dunque accettabile il rischio da parte dei giovani" (p. 53); ed ancora: "E' inevitabile fare riferimento al processo di costruzione dell'identità. In questa fase, caratteristica dell'adolescenza, per poter consolidare la propria immagine i giovani hanno bisogno di riconoscersi diversi dagli altri e di affermarsi sentendosi apprezzati dal gruppo di riferimento. Per raggiungere tali obiettivi è prevedibile che, in misura superiore a quanto accade ad un adulto, l'adolescente tenda a sfidare se stesso, i coetanei e gli adulti sperimentando situazioni pericolose e manifestando comportamenti irrazionali" (p. 52).

(3) Sono tutti articoli di commento al fatto avvenuto ad Andria, un paesino dell'entroterra di Bari, apparsi su "La Repubblica" del 26 Agosto 2000. In questo paese cinque giovani "normali", di famiglie modeste, sia economicamente che culturalmente - muratori, contadini, operai, con titolo di scuola media inferiore - ma "brava gente", secondo il commento di tutti, hanno cercato di violentare una bambina di otto anni, di nome Graziella, e per paura di esser scoperti l'hanno bruciata viva in un boschetto non distante dal loro paese. E Miriam Mafai, nel commentare il fatto, parla di "Ragazzi Caino", che in un sabato notte si trasformano in un "branco", che, nelle parole dell'autrice, "indica un processo attraverso il quale un gruppo di giovani, ormai smarrita la propria individuale fisionomia e coscienza, si trasforma in qualcosa d'altro, dove ognuno esaltandosi al fianco dell'altro diventa una bestia, diventa Caino". "Il branco - continua l'autrice - è quello che dà fuoco per gioco a un treno carico di tifosi che tornano da una partita, è quello che uccide a calci un barbone indifeso, è quello che lancia sassi da un cavalcavia. La violenza di gruppo generalmente non ha come suo obiettivo un immediato interesse o tornaconto, è una sorta di gioco gratuito che sceglie come vittime i più deboli. La ferocia del gioco sta proprio nella possibilità di umiliare, torturare, uccidere non un avversario, non un nemico ma chi non può reagire, e di trarne da questo divertimento e piacere". Ed il vescovo del paese, commentando lo stesso caso, dice: "Per fortuna i giovani coinvolti non sono immigrati. Altrimenti la reazione sarebbe potuta essere molto più forte, alimentando sentimenti razzisti che qui finora non hanno mai attecchito aumentando la sete di vendetta".

(4) Il caso successivo, riportato nello stesso giorno (26 agosto), dallo stesso giornale, parla invece dell'uccisione di una prostituta da parte di un giovane di 15 anni, figlio di un emigrato eritreo, che vive ormai in Italia da circa venti anni. Questo ragazzo, insieme ad un amico, ha ucciso una prostituta ghanese: sembra, secondo il giornalista, semplicemente per rubarle qualche soldo. Dice il padre, operaio in una industria meccanica, intervistato dal giornalista: "Mio figlio non mi ha mai dato dispiaceri. E' sempre andato bene a scuola".

(5) I risultati della nostra ricerca trovano una notevole conferma in quella sui giovani toscani citata alla nota 2. La Sartori, infatti, nel capitolo del libro da lei curato, scrive: “essi non si aspettano di trovare aiuto ed appoggio all'esterno della propria famiglia e forse del proprio gruppo amicale, perché avvertono che la gente tende a salvaguardare unicamente i propri interessi. Circa nove ragazzi su dieci rilevano infatti scarsa solidarietà e disponibilità da parte della gente, considerata propensa ad agire solo in funzione del proprio tornaconto.... Rappresentano circa i tre quinti del campione coloro che hanno un atteggiamento difensivo e sospettoso perché convinti che gli altri siano pronti ad approfittare di loro” (ibid., p. 56). Ma siccome i dati trovati nella regione non differiscono molto da quelli trovati a livello nazionale, e dato che questo atteggiamento contagia i giovani di tutte le classi sociali, scrive la Sartori: “possiamo... concludere che scetticismo e diffidenza siano ormai tratti caratteristici dell'evoluzione della nostra società, che tende a salvaguardare l'individuo rispetto alla collettività, indipendentemente dalla posizione che occupa in essa, costringendolo a stare sempre all'erta per evitare che qualcuno approfitti della sua buona fede” (ibid., p. 57). Quello, semmai di leggermente diverso, che emerge dalle nostre ricerche, rispetto a questa, è il fatto che questo senso di sfiducia negli altri contagia anche la famiglia ed il gruppo amicale, tanto che i giovani si sentono soli e non pienamente capiti nemmeno da questi.

(6) Si veda: Seminario di Ricerca sulla Pace della Facoltà di Magistero di Ferrara, “L'idea di pace fra i giovani”, in A. L'Abate, a cura di, *Ricerche per la Pace: educazione ed alternative alla difesa armata*, Nuova Universale Cappelli, Bologna, 1989, pp.167-168.

(7) La tendenza dei giovani, non solo di quelli toscani, nel coinvolgersi in azioni rischiose, che mettono alla prova se stessi, e dato che sono soprattutto i maschi a coinvolgersi in queste azioni, si potrebbe dire in termini del linguaggio maschilista: “ci fanno essere dei veri uomini!”; ciò emerge chiaramente dalla ricerca sui giovani toscani nei dati riportati alla nota 2.

(8) La distinzione tra pedagogia trasmissiva e quella basata sulla comunicazione è di Danilo Dolci, sviluppata soprattutto nei suoi libri, *La comunicazione di massa non esiste* (Lacaita, Manduria, 1995) e *Comunicare, legge della vita* (La Nuova Italia, Firenze, 1997).

(9) La distinzione tra domande legittime ed illegittime nell'insegnamento, e l'indicazione delle conseguenze di questi diversi sistemi di insegnamento sull'apprendimento degli allievi, è riportata nel mio libro “Giovani a Pace” (cit., pp. 66-67).

DALLA LOTTA ALLA PRODUZIONE ED AL TRAFFICO D'ARMI ALL'OBIEZIONE PER LE SPESE MILITARI

di Elisabetta Giannoni

0. Premessa

Secondo i dati del SIPRI (Istituto di Ricerche per la Pace di Stoccolma) il valore globale dei trasferimenti internazionali di armi convenzionali ha raggiunto il suo culmine tra la fine degli anni Settanta e i primi anni Ottanta dello scorso secolo; principali esportatori erano USA e URSS, che coprivano circa l'80% delle forniture globali, seguendo prevalentemente logiche di schieramento.

Dal 1988 è iniziata una inversione di tendenza dovuta a vari fattori, di cui i principali sono: il crollo della domanda di armamenti da parte dei paesi in via di sviluppo (operati dal debito), la firma dei primi accordi sul disarmo, il collasso dell'Unione Sovietica, la diminuzione delle spese militari e la fine del sistema bipolare.

Nel decennio 1991-2000 il valore dei trasferimenti internazionali di armi si è quasi dimezzato rispetto ai valori raggiunti nell'era del boom. I principali esportatori di armi sono gli Stati Uniti (47%), la Russia (15%), la Francia (10%), Regno Unito e Germania (con percentuali che oscillano tra il 5% ed il 10%). Questi primi cinque esportatori coprono circa l'85% dell'offerta mondiale di armi. L'Italia è all'ottavo posto dopo Olanda ed Ucraina.

Se, invece, guardiamo all'altro capo delle transazioni, troviamo al primo posto nella richiesta di armi i paesi del Medio Oriente (28% o 33% se consideriamo anche la Turchia) ed i paesi dell'Asia (34%), in particolare orientale e meridionale, nonostante la battuta d'arresto seguita al crollo dei mercati e delle borse. I Paesi del Medio Oriente spendono in media per la difesa fra il 7 e l'8% del prodotto interno lordo, una delle percentuali più alte a livello mondiale ed in questa regione nel 1999 c'è stato un aumento delle importazioni pari al 36% rispetto all'anno precedente.

1. La situazione a livello internazionale

La mobilitazione a livello internazionale per la lotta alla produzione ed al traffico delle armi è altissima, molte sono le iniziative e le Campagne in corso, come pure ci sono strumenti giuridici a livello nazionale ed internazionale di controllo.

Nel 1991, subito dopo la guerra del golfo, è stato creato il *Registro ONU delle Armi Convenzionali*: ogni Stato che ha aderito deve comunicare annualmente le vendite e le importazioni di grandi sistemi d'arma

(carri armati, aerei, navi da guerra, etc.). Tuttavia il Registro ONU non obbliga gli Stati a dichiarazioni complete e veritiere ed, inoltre, molti Paesi, in particolare quelli dell'area Medio-Orientale, non hanno aderito. Inoltre, questo strumento non contempla le armi leggere, perciò molti Stati, rilevando tale anomalia, hanno chiesto l'estensione a tali equipaggiamenti ed anche la società civile si è attivata lanciando una Campagna *ad hoc*: la IANSA (*International Action Network on Small Arms*). Anche il nostro Paese si è mobilitato aderendo con la Campagna italiana sulle armi leggere, che è stata promossa da numerose organizzazioni ed i cui obiettivi sono:

- sensibilizzare l'opinione pubblica sull'utilizzo incontrollato delle armi leggere,
- regolamentare il commercio internazionale delle armi leggere,
- promuovere un Codice di Condotta a livello internazionale,
- impedire la modifica della Legge italiana n. 185/1990.

Da segnalare poi (sempre a livello internazionale) il progetto di un *Codice di Condotta Internazionale sui Trasferimenti di Armi* presentato da 18 premi Nobel per la pace. Questo prevede che i trasferimenti di tutte le armi, incluse le armi leggere, non debbano essere consentiti se lo Stato importatore non rispetta uno degli otto principi, che prevedono, tra l'altro, il rispetto dei diritti umani, del diritto umanitario internazionale e la promozione dello sviluppo umano.

2. La situazione italiana: la legge n. 185/90

Nel 1990 è stata approvata in Italia una legge che rappresenta un modello a livello mondiale, per l'importanza che attribuisce al rispetto ed alla promozione dei diritti umani, alla prevenzione dei conflitti e per le formulazioni avanzate dei divieti. In particolare, ciò che rende innovativa la legge n. 185/90 sono le misure di trasparenza (consente, infatti, al Parlamento un controllo sul commercio di armi che coinvolge l'Italia, sia per quantità che per tipo di armi, oltre che bloccare le "triangolazioni" di materiale bellico) ed i divieti di esportazione di armamenti espressi nell'art. 1, comma 6:

- verso Paesi in stato di conflitto armato ed in contrasto con i principi dell'art. 51 della "Carta delle Nazioni Unite", che vieta l'uso della forza armata;
- verso Paesi la cui politica contrasti con l'art. 11 della Costituzione, quindi, verso gli Stati che si dimostrino propensi a mettere in atto aggressioni;
- verso i Paesi nei cui confronti sia dichiarato un embargo dalle "Nazioni Unite";
- verso Paesi i cui Governi siano responsabili di accertate violazioni delle convenzioni internazionali in materia di diritti dell'uomo;
- a Stati che, ricevendo aiuti dall'Italia, destinino al bilancio militare risorse eccedenti rispetto alle esigenze di difesa del Paese.

Purtroppo essa è stata disattesa sotto diversi aspetti: sia attraverso un susseguirsi di atti regolamentari e sia da una tendenza interpretativa sempre più riduttiva.

Tanto per fare un esempio, nonostante gli embarghi delle “Nazioni Unite”, sono finite in Sierra Leone e nella ex Jugoslavia molte armi leggere classificate come "civili". Inoltre, non è possibile sapere con esattezza cosa si è esportato ed a chi in quanto il Governo, per salvaguardare "la riservatezza commerciale delle imprese", ha diminuito la quantità e la qualità delle informazioni contenute nella Relazione Annuale alle Camere.

Anche l'accertamento delle violazioni dei diritti umani (che fa scattare automaticamente il divieto dell'art. 1) è stato affidato – attraverso una delibera restrittiva - solo ad organi delle “Nazioni Unite” e dell'Unione Europea, che si sono dimostrati inappropriati e non particolarmente attivi nell'infliggere condanne. Infine, il Ministero degli Esteri valuta discrezionalmente "il grado di tensione" del conflitto o la misura della "latente conflittualità" e quindi decide, di volta in volta, quali tipi di armamento autorizzare nella guerra in corso.

3. La legge n. 1927

L'attacco peggiore alla legge è stata l'approvazione nel luglio di quest'anno - in seguito ad una pressione sempre più forte delle aziende belliche per uno snellimento delle procedure - della legge n. 1927, recante la *ratifica ed esecuzione dell'accordo quadro relativo alle misure per facilitare la ristrutturazione e le attività per la difesa europea*, che comporta emendamenti alla legge n. 185/90. Grazie alla "Campagna contro i mercanti di armi - in difesa della legge 185/90" c'è stata una grande mobilitazione, che ha ottenuto importanti successi e sono stati accolti alcuni emendamenti per ridurre l'impatto della modifica.

Con la nuova legge si introduce un nuovo tipo di autorizzazione all'esportazione: l'autorizzazione globale di progetto, che di fatto liberalizza gli scambi di pezzi e componenti nel caso di coproduzioni industriali di materiali di armamento con partner europei e Nato, non solo all'interno dei confini dell'UE e della Nato, ma anche nel caso questi vengano esportati a paesi terzi. I vari pezzi e componenti d'arma fabbricati in Italia sarebbero, quindi, esportati sotto la responsabilità dei partners che li hanno assemblati, in assenza di una regolamentazione internazionale adeguata e con il solo ausilio di un *Codice di Condotta Europeo* non vincolante, lacunoso in molti aspetti e più debole rispetto alla disciplina della legge n. 185. Il rischio è di trasferimenti verso paesi instabili, che non danno alcuna garanzia sul rispetto dei diritti umani o che potrebbero riesportarle a terzi destinatari verso cui, dall'Italia, non sarebbe possibile il trasferimento.

4. Le mine

Esistono due tipi di mine terrestri: quelle anticarro (generalmente da 2 a 9 kg di esplosivo) ed attivate con pesi superiori ai 100 kg, ma in grado di esplodere anche con pochi kg di pressione e quelle antipersona (da 10 a 250 gr di esplosivo), che spesso sono costruite per mutilare anziché uccidere. Le cosiddette mine “intelligenti” si autodistruggono o si disattivano dopo un certo periodo.

Le mine si possono essere disposte una ad una, o “seminate” da elicotteri, aerei o appositi sistemi di lancio. Il campo di battaglia in cui vengono messe è il territorio abitato e le vittime designate sono, dunque, i civili di cui il 50 % è destinato a morire quasi subito per emorragia. Le mine continuano a colpire anche a guerra finita ed in operazioni legate alle attività di vita quotidiana: raccogliere legna, portare il bestiame al pascolo, coltivare la terra, approvvigionarsi d'acqua, giocare all'aria aperta (bambini), raccogliere cibo, etc.

Tutto ciò provoca un danno enorme alle comunità già provate dalla guerra (spese ospedaliere ingenti a scapito degli altri malati, inagibilità di campi e pascoli con conseguente denutrizione, distruzione di pozzi sostituiti spesso da fonti d'acqua insalubre) ed impediscono per molto tempo la ripresa economica locale e nazionale. Ugualmente grave è la distruzione del tessuto sociale, in quanto l'invalido è un fardello economico notevole, oltre al venir meno di una risorsa utile al sostentamento ed alla cura della famiglia.

Altro elemento da non sottovalutare è poi l'alto costo per lo sminamento: da 30 a 100 volte il prezzo della mina stessa! Secondo l'ONU attualmente ci sono 119 milioni di mine disseminate in 82 Paesi; solo il 15% delle vittime registrate nel 2002 è stato identificato come personale militare: per il restante 85% si è trattato di civili (circa il 20% delle vittime sono bambini).

Nel 1997 è stato approvato il *Trattato di Ottawa*, grazie alla grande mobilitazione messa in atto dalla “Campagna Internazionale per la messa al bando delle mine antipersona” iniziata nel 1992 ed è stata insignita del Premio Nobel nel 1997. Questo “Trattato” vieta l'uso, la progettazione, la produzione, l'acquisto, lo stoccaggio ed il trasferimento delle mine antipersona ed impegna gli stati membri a distruggere tutte le mine in loro possesso, fatta eccezione per un numero limitato utilizzabile per gli studi sullo sminamento. Vi hanno aderito finora 141 Paesi, mancano all'appello 47 stati, tra cui alcuni dei principali produttori ed utilizzatori di mine, come Stati Uniti, Russia, Cina, India e Pakistan. È sostanzialmente una buona convenzione, ma la definizione che è stata data di mina antipersona lascia aperte delle preoccupazioni, in quanto qualsiasi mina anticarro, dotata di congegni anti-manipolazione, ha la stessa natura e funzione di qualunque altra mina antipersona e costituisce di fatto un pericolo mortale per i civili e gli sminatori.

L'Italia è stata per lungo tempo un grosso produttore di mine antipersona, nonostante che le aziende produttrici fossero solo tre e di dimensioni medio-piccole. Le mine italiane sono arrivate, direttamente o per riesportazione da Paesi terzi, in Iran, Iraq, Marocco, Somalia, Sudafrica, Argentina, Afghanistan, Cambogia, Ruanda, Zaire, Egitto e Mozambico, Paesi che erano coinvolti in tensioni, conflitti o gravi violazioni dei diritti umani. Talvolta queste vendite erano illegali in quanto erano in atto embarghi imposti dall'ONU. Un passo avanti fu fatto con la legge n. 185 del 1990 e nel 1994 fu accolta la richiesta dell'Assemblea Generale dell'ONU, che imponeva una moratoria sull'esportazione di mine antipersona; ma è stato solo nel 1997 che è stata approvata una legge che vieta qualsiasi partecipazione del nostro Paese nella produzione, commercio, uso e stoccaggio di mine antipersona. Tale legge tace però completamente sulla riconversione delle fabbriche e sulla cooperazione allo sminamento, limitandosi a prevedere sostegno alle vittime, senza però specificare il coinvolgimento economico.

5. Obiezione alle spese militari

La Campagna di obiezione alle spese militari (O.S.M.) fu lanciata nel 1982, in risposta alla installazione dei missili di Comiso e con l'obiettivo di realizzare in Italia prime sperimentazioni di "Difesa Popolare Nonviolenta" (D.P.N.), i cui obiettivi erano:

- la riforma della legge n. 1'772/72 per introdurre l'obiezione di coscienza al servizio militare;
- la prima istituzione statale di D.P.N., come inizio di una difesa nazionale alternativa;
- l'opzione fiscale, in modo da instaurare la libertà di finanziare solo la difesa non armata.

I primi due obiettivi sono stati raggiunti: la legge n. 230/1998, infatti, istituisce l'obiezione di coscienza al servizio militare e l'Ufficio Nazionale del Servizio Civile (U.N.S.C.), alle dipendenze dirette della Presidenza del Consiglio dei Ministri, separato dal Ministero della Difesa, che ha in bilancio uno stanziamento specifico per la D.P.N. e la formazione in materia degli obiettori in servizio civile. Un ulteriore contributo è poi venuto dalla legge n. 64/01 "*Istituzione del servizio civile nazionale*", che insieme alla precedente ha permesso di avviare un Tavolo di Lavoro comune con l'Ufficio Nazionale per il Servizio Civile, per ottenere il riconoscimento istituzionale ed il finanziamento delle missioni di Obiettori e volontari in servizio civile in zone di conflitto, con compiti di risoluzione nonviolenta, interposizione e diplomazia popolare.

Il terzo obiettivo, invece, ancora non è stato raggiunto e la Campagna continua per arrivare all'approvazione di una legge che permetta di detrarre i fondi versati a finanziamento della legge 64/01 "*Istituzione del servizio civile nazionale*" dalle proprie tasse e per giungere ad una riduzione delle spese militari.

Attualmente solo gli obiettori che detraggono effettivamente dalle tasse le cifre obiettate, vanno incontro a conseguenze amministrative (non penali): l'Amministrazione Finanziaria chiederà, infatti, il pagamento della somma obiettata e, di fronte al nuovo rifiuto dell'obiettore, procederà in via esecutiva, con il pignoramento dei beni dell'obiettore e la vendita all'asta dei beni pignorati. Normalmente, il momento del pignoramento diventa una delle più importanti occasioni per pubblicizzare il significato della scelta di obiezione.

6. I bambini soldato

Sono più di 300.000 i minori di 18 anni attualmente impegnati in conflitti nel mondo; la maggioranza di questi hanno da 15 a 18 anni, ma ci sono reclute anche di 10 anni e la tendenza che si nota è verso un abbassamento dell'età. Centinaia di migliaia hanno combattuto nell'ultimo decennio sia negli eserciti governativi che nelle armate di opposizione. La loro maggior concentrazione è in Africa, segue l'Asia, ma anche in America ed Europa parecchi Stati reclutano minori nelle loro forze armate.

Anche le ragazze, sebbene in misura minore, sono reclutate e frequentemente soggette allo stupro ed a violenze sessuali; in Etiopia, per esempio, si stima che le donne e le ragazze formino fra il 25 e il 30 per cento delle forze di opposizione armata.

Proprio la diversa natura delle guerre combattute oggi (prevalentemente etniche, religiose e nazionaliste) ha fatto sì che, negli ultimi anni, questo fenomeno sia in netto aumento. Anche l'uso delle moderne armi automatiche e leggere ha facilitato l'arruolamento dei minori; oggi un bambino di 10 anni può usare un AK-47 come un adulto. I ragazzi, inoltre, non chiedono paghe, sono più facilmente indottrinabili e controllabili di un adulto, affrontano il pericolo con maggior incoscienza (per esempio attraversano campi minati o si intrufolano nei territori nemici come spie).

Inoltre, la lunghezza dei conflitti rende sempre più urgente trovare nuove reclute e questo fa sì che si ricorra a ragazzi di età inferiore a quanto stabilito dalla legge, eludendo le procedure normali di reclutamento, ma anche perché essi non hanno documenti che dimostrino la loro vera età.

Talvolta alcuni ragazzi aderiscono come volontari; molto spesso c'è di mezzo la fame, o comunque questioni legate alla sopravvivenza; per altri ragazzi c'è, invece, un forte bisogno di protezione. Un altro motivo può essere dato da una certa cultura della violenza o dal desiderio di vendicare atrocità commesse contro i loro parenti o la loro comunità.

La maggioranza dei bambini soldato appartiene a queste categorie:

- ragazzi separati dalle loro famiglie (orfani, rifugiati non accompagnati, figli di single);
- provenienti da situazioni economiche o sociali svantaggiate (minoranze, ragazzi di strada, sfollati);
- ragazzi che vivono nelle zone calde del conflitto.

Chi vive in campi profughi è particolarmente a rischio di essere sfruttato da gruppi armati: le famiglie e le comunità, infatti, sono distrutte, i ragazzi sono abbandonati a se stessi e la situazione è estremamente precaria.

Per i ragazzi che sopravvivono alla guerra e non hanno riportato ferite o mutilazioni, ci sono conseguenze gravi sul piano fisico: stati di denutrizione, malattie della pelle, patologie respiratorie e dell'apparato sessuale, AIDS.

Non meno pesanti sono poi le ripercussioni psicologiche dovute al fatto di essere stati testimoni o aver commesso atrocità: senso di panico ed incubi che continuano a perseguire questi ragazzi per lungo tempo. Infine, sono da tener presente anche le conseguenze di carattere sociale: difficoltà nell'inserirsi nuovamente in famiglia e nel riprendere gli studi. Le ragazze poi, soprattutto in alcuni ambienti, dopo essere state nell'esercito, non riescono a sposarsi e finiscono col diventare prostitute.

Esiste una Campagna mondiale per eliminare questo fenomeno e recentemente c'è stata a Roma una Conferenza generale per chiedere che lo sfruttamento dei bambini soldato sia considerato un crimine contro l'umanità e rientri, di fatto nella giurisdizione relativa alla *Corte Penale Internazionale*, recentemente istituita.

LA NONVIOLENZA ED IL CONFLITTO ISRAELO-PALESTINESE

di Rodolfo Ragonieri

Si cercherà di mettere in evidenza il carattere di lotta sociale ampiamente nonviolenta della *prima intifada*, contro al carattere militare e più organizzato della *seconda intifada*.

Le differenze tra la prima e la seconda intifada sono determinate inizialmente dalla presenza quasi decennale dell'ANP. A dicembre 1987 esisteva in Palestina una società civile forte e abbastanza articolata, le cui espressioni avrebbero acquisito maggiore importanza durante gli anni successivi. La leadership interna era non ben strutturata e sottoposta ai colpi della repressione israeliana, da una parte, ed ai tentativi dell'OLP "esterna" di dirigere il movimento da Tunisi. Nell'autunno del 2000 era presente nei territori palestinesi un'autorità dotata di un Consiglio Nazionale eletto democraticamente, ma soggetta a sospetti di corruzione ed a giudizi diffusi di scarsa efficacia.

La prima intifada ha costituito il tentativo, in parte riuscito, di dimostrare l'impossibilità della prosecuzione *ad libitum* dell'occupazione israeliana e della possibilità della costruzione dal basso, attraverso una rete fitta e complessa di pratiche sociali e politiche, di uno Stato e di una comunità politica palestinese.

La seconda intifada ha visto la partecipazione delle fazioni palestinesi e dei loro bracci paramilitari, ed una partecipazione di rilevanza minore delle espressioni della società civile. L'atteggiamento dell'ANP, e soprattutto del presidente Arafat, è stato ambiguo all'inizio, per poi rivolgere una serie di appelli al cessate il fuoco. Possiamo vedere una partecipazione differenziata dei vari gruppi e delle forze di sicurezza palestinesi agli scontri a fuoco. *Fateh*, ed in modo particolare la sua "organizzazione": il *Tanzim*, ha mobilitato i suoi, ed in parte "la strada", in manifestazioni armate ai posti di blocco, ed in altre operazioni armate di disturbo contro gli insediamenti israeliani. Il *Fronte popolare* ha anche attaccato singoli individui, ed Hamas ha aggiunto a queste operazioni la tattica già collaudata degli attentati suicidi, che hanno causato gran parte delle perdite israeliane e un diffuso senso di insicurezza.

Da parte israeliana la reazione è stata caratterizzata da un uso sempre più marcato della forza; il primo elemento è stato segnato dalla decisione di Baraq di usare elicotteri per bombardare installazioni dell'autorità palestinese. L'abitudine iniziale di segnalare, da parte israeliana, gli obiettivi dei propri attacchi, evidenziava la volontà di rendere minime le perdite umane durante gli attacchi aerei, senza rinunciare a questa arma di pressione o rappresaglia.

Le reazioni israeliane sono consistite anche nella demolizione di case e nelle cosiddette "eliminazioni mirate" di palestinesi coinvolti negli scontri.

Questa seconda intifada si è, quindi, caratterizzata, rispetto alla prima, per un carattere più militare o paramilitare e meno sociale. Questa caratteristica, posta in evidenza da Tamari e Hammami (2001), è posta in evidenza dalla progressiva depoliticizzazione della popolazione palestinese.

Ci possiamo porre il problema se e quale strategia vi sia stata all'interno dell'intifada e delle sue fasi. Come detto sopra, l'intelligence israeliana accusa Arafat di aver pensato di ricorrere alla violenza dopo le elezioni vinte da Baraq non tanto o non solo per estorcere maggiori concessioni al tavolo delle trattative, quanto per arrivare, per ragioni di opinione pubblica palestinese, sia "interna" che "esterna", alla fondazione dello Stato palestinese attraverso una sorta di "guerra di liberazione" o "di indipendenza" piuttosto che attraverso il puro negoziato. Secondo altre ipotesi, Arafat sarebbe stato impreparato a firmare una pace definitiva con Israele, dal punto di vista psicologico e/o politico, o per le ragioni ancora di rapporti con la propria opinione pubblica radicale (cfr. IDF).

Queste ipotesi sembrano essere fin troppo perfettamente funzionali all'opinione, diffusa nei governi e nell'opinione pubblica israeliana in modo crescente dall'inizio dell'intifada, che Arafat non sia più, o non sia mai stato un interlocutore negoziale affidabile. Da questo punto di vista è interessante, e in larga parte condivisibile, l'analisi proposta dall'analista, storico e consigliere palestinese Yazid Sayigh. La posizione negoziale di Arafat era, infatti, fortemente indebolita all'indomani di Camp David, e le difficoltà del governo Baraq prospettavano la possibilità, poi verificatasi, di una sua caduta e dell'insediamento di un'altra compagine.

Appendice

Materiali di secondo livello sull'Attività Formativa

1. FARE LA PACE NEL QUOTIDIANO

di Angelo Contarino

1. Questo intervento nasce dalla coscienza che l'impegno per la pace non può che essere quotidiano e che può essere affrontato in maniera concreta: per ognuno esiste la possibilità di coltivarla nella sua sfera d'azione e sempre vi è qualcosa che si può fare. In esso si riverbera un punto di vista, che è maturato nell'esperienza, che, con un gruppo di amici, stiamo vivendo da una decina d'anni.

Sono rimasto sorpreso, qualche mese fa, quando ho letto che, negli Stati Uniti, l'estensione del parto in ospedale alla comunità nera, dopo la seconda guerra mondiale, provocò la dissoluzione della rete di solidarietà, che da secoli teneva unite ed in relazione le famiglie nere americane.

Nel suo libro *Il bambino magico e lo scopo dell'evoluzione* (tit. or. *Magical Child*) Joseph Chilton Pierce¹ dice di essere stato testimone della distruzione della "famiglia allargata" dei poveri della comunità nera – un vero elemento di forza durante vari secoli di oppressione - attraverso il semplice fatto di spostare le nascite dalle mani delle ostetriche ai reparti degli ospedali.

Oggi sappiamo che le pratiche - che continuano ad essere considerate innocue - di accelerazione del parto, di recisione prematura del cordone ombelicale e quant'altro si considera opportuno nei parti tecnologici, provocano dei traumi nei neonati, che, ad esempio, fanno sì che il loro riflesso di seguire lo sguardo della madre e di rispondere al loro sorriso si ritardi di quasi sei mesi. Questo riflesso nei parti tradizionali realizzati in Africa, si osserva nei primi giorni.

Ho scelto questo dato, tra tanti, per mettere in evidenza che il sistema dell'economia globale è pervasivo e non lascia nessuna isola, per quanto intima, libera dalla sua impronta. Il tutto funziona in una rete interconnessa, funzionale alle caratteristiche della nostra società mercantile, tecnocratica e patriarcale.

La nostra società, ci vuol poco a vederlo, è intrinsecamente violenta. Non solo per l'uso delle armi e per la quantità di guerre aperte e provocate, ma anche per il fatto che la violenza è diffusa in tutte le pieghe dell'organizzazione politica, economica e sociale, che per occultarla ha bisogno di mettere in campo sempre più la potenza dei mezzi della comunicazione e della persuasione.

Il mondo va gambe all'aria - i dati sono a disposizione di tutti, anche se l'uso che se ne fa è pilotato ad arte -, eppure l'idea che la nostra società rappresenti l'acme del progresso si lascia assorbire fin da piccoli e si

¹Joseph Chilton Pearce, *Magical Child*, Penguin Book, N.Y. USA, 1977. L'autore, psicologo, biologo e fisico, ha rivolto la sua attenzione all'educazione dei bambini ed è impegnato nella ricerca di soluzioni creative alla crisi del pianeta.

lascia intravedere - anche se ora qualche “audace” lo dichiara senza pudore - che la nostra civiltà è così avanzata che merita di essere esportata, per il bene dell’umanità.

Si “dimentica” di dire che la percezione di molte centinaia di milioni di uomini – di tutti quelli che vivono fuori dai confini del mondo occidentale e di molti che vi vivono dentro - è completamente diversa e che persino molte antiche culture e tradizioni spirituali sostengono esattamente l’opposto: la nostra è l’età della crisi e della decadenza, chiamata *Kaliyuga* nella cultura induista e l’era del *quarto sole* nelle civiltà precolombiane.

La violenza è presente dappertutto: dentro e fuori di noi. Nascere in questa realtà, appartenere a questa società, implica bagnarsi nello spirito che la caratterizza sia a livello individuale che di gruppo. Tutti siamo coinvolti ed in qualche modo dobbiamo vedere e rivedere i nostri comportamenti e le nostre azioni, perché inconsapevolmente contribuiamo al mantenimento di questa situazione di fatto, e in tal modo rinunciando a completare la nostra umanità, accontentandoci di una vita parziale, insoddisfacente, ad “una sola dimensione”.

“Le guerre iniziano nella mente degli uomini per diventare un’istituzione sociale. La necessità di prendere consapevolezza dei fenomeni profondi che generano guerra è un atto di responsabilità; consapevolezza e responsabilità vanno insieme²”

E’ utile ricordare che la nostra società non è solo mercantile e tecnocratica, ma anche patriarcale. L’autoritarismo, la violenza, il moralismo, la presunzione di stare nel giusto, lo spirito di sopraffazione e di esclusione del diverso, la pratica dello sfruttamento, la relazione di dominio persino sulla natura sono connaturate a questo tipo di organizzazione sociale.

Nei suoi libri di taglio antropologico e pedagogico, Claudio Naranjo³ sostiene che al di sotto dei molti problemi che affliggono la società, esiste un metaproblema, che è la struttura patriarcale della società e della nostra mente.

Egli osserva, comparando ed intrecciando i dati del disagio individuale con quelli della società ed esaminandoli in una luce evolutiva, che l’orientamento verso la società patriarcale dei nostri antenati - anche se nel momento in cui si realizzò rappresentò forse un beneficio per la collettività - significò successivamente la prevalenza del rigore e della prepotenza mentale e razionale del padre sulle altre componenti dell’essere umano: la fisicità giocosa e istintiva del bambino e l’affettività accogliente e attenta della madre.

² R. Trabucchi, *La responsabilità dell’uomo di fronte alla guerra*, in “L’educazione sentimentale”, rivista della fondazione Luigi Pagliarani (Guerrini e Associati, Milano, 2003, Anno I, n. 1). Questo autore è noto per aver sviluppato un’analisi psico-sociale dei conflitti e per il suo concreto impegno per la loro risoluzione; tra i suoi libri più noti: *Violenza e bellezza. Il conflitto negli individui e nelle istituzioni*, colloquio con Carla Weber e Ugo Morelli (Guerrini e Associati, Milano, 1993).

³ Claudio Naranjo, illustre psicoterapeuta cileno, mitologo e musicista, è fondatore di una scuola di formazione per psicoterapeuti ed educatori (SAT); negli ultimi anni sta versando la sua esperienza in campo pedagogico. Vasta è la sua produzione e si attende un libro sui temi dell’educazione. In italiano ha pubblicato: *Carattere e nevrosi* (Astrolabio, Roma, 1996), *La via del silenzio e la via della parola* (Astrolabio, Roma, 1999), *Gli enneatipi nella psicoterapia* (Astrolabio, Roma, 2003).

Non si può negare che la violenza e la guerra abbiano contraddistinto l'era patriarcale e che gli antropologi non possono affermare la stessa cosa per le precedenti esperienze di società matriarcale. In questo *humus* di base, lo spirito mercantile diventa prepotenza economica, violenza dei mercati, neoliberismo, che antepone la legge del profitto a qualsiasi considerazione e sensibilità per l'essere umano ed il pianeta che lo ospita e lo nutre, la tecnologia si trasforma in un potere che desidera piegare ogni bisogno e sensibilità alla logica delle macchine, dimenticando completamente senso e valori della vita umana, e il modello scientifico si volge al meccanicismo, anche quando si applica, come nella medicina, alla vita dell'uomo.

Una società che ha fatto e fa della legge del padre la sua stella polare è implicitamente una società che non può prestare attenzione alle esigenze affettive, al desiderio di felicità e di serenità, al gioco, privilegiando piuttosto un modo impersonale di risolvere i problemi, attraverso la razionalità astratta e separata, che tende alla realizzazione degli obiettivi senza prestare attenzione ai costi che l'umanità e il pianeta stanno sopportando.

Il movimento per la pace, oggi tanto esteso, comincia a intuire - per le molte esperienze che vi stanno confluendo - che è opportuno un salto di qualità. Il desiderio di pace può trasformarsi in impegno vivo e motivante per la pace.

Fare la pace significa avere la sensibilità di sentire, vedere ed ascoltare la violenza che subiamo e che esercitiamo, implica l'impegno per svelarla e rivelarla a noi stessi ed agli altri, per affrontare e risanare tutte quelle zone d'ombra che la nostra società crea.

Fare la pace vuol dire operare perché gli uomini stiano in pace con se stessi e gli altri, possano godere dello stato di serenità che essi sono in grado di sperimentare: "siano essi stessi pace". Fare la pace vuol dire, dunque, aprire gli occhi sugli ostacoli che la rendono difficile e cominciare ad operare lì dove c'è bisogno: ovunque e ora; significa riconoscere le zone di ombra, ambiguità e conflitto in cui siamo consapevolmente ed inconsapevolmente immersi e adoperarsi per una loro risoluzione pacifica.

Tutto ciò amplia l'orizzonte del nostro impegno per la pace, perché siamo messi in discussione sia individualmente che collettivamente. I territori su cui esercitare l'impegno per la pace non sono diversi da quelli che possono innalzare la qualità della vita e si identificano con il nostro desiderio di vivere in serenità. L'obiettivo della pace diventa concreto e praticabile nella vita quotidiana di ognuno ed i campi di intervento si estendono a tutti i momenti della nostra giornata.

Senza moralismi bisogna accettare la conflittualità esistente all'interno delle relazioni e all'interno di noi stessi, con un rinnovato spirito educativo. Non bastano solo dichiarazioni e propositi pacifisti, senz'altro utili, bisogna che ciascuno trovi un suo ambito concreto di impegno in tutti i luoghi e le situazioni in cui si trova a vivere.

Si tratta pertanto di fare attenzione non solo alle situazioni che in maniera chiara provocano disagi e ferite, ma anche a quelle che giustificano il dolore e la sofferenza per un immaginario bene superiore, da

raggiungere ad ogni costo, senza preoccuparsi delle sofferenze che provocano a noi stessi e agli altri. Siamo talmente abituati a considerare normale tutto ciò, che non facciamo caso al malessere che provoca.

Il movimento per la pace è ormai composto da mille esperienze, che per fortuna toccano tutti gli ambiti, da movimenti sociali, da una memoria storica, da nuovi studi e ricerche, da nuove metodologie di affrontare i conflitti a tutti i livelli.

Sensibilità, solidarietà, consapevolezza del nostro malessere, desiderio di migliorare la qualità della vita individuale e collettiva, esercizio e pratica di obiettivi “prefiguranti”, di esperienze creative, devono e possono congiungersi.

E' utile che il soggetto individuale o collettivo abbia una visione generale dei problemi e sia consapevole del modo in cui può lavorare per la risoluzione pacifica dei conflitti, nell'ambito che gli appartiene o sceglie.

2. Per questo - nella seconda parte di questa mia riflessione - vorrei portare un modestissimo contributo alla molteplicità di iniziative ed esperienze che dappertutto arricchiscono le molte onde del movimento che lavora per la pace nel mondo. Un contributo fatto di vissuti e di intenso lavoro personale e di gruppo, attraverso il quale si desidera offrire un punto di vista che nasce da una realtà non comune, anche se già ci sono molte esperienze simili: presentare alcuni risultati ottenuti e soprattutto descrivere la storia di un processo di convivenza spesso difficile ma sempre vitale e fecondo. Vorrei parlare dell'esperienza di “famiglia allargata” che si sta conducendo con un gruppo di amici, perché per noi - anche se all'inizio non era così chiaro - essa rappresenta una modalità di far fronte a taluni dei problemi connessi alla vita quotidiana ed un tentativo di risolverli.

Si tratta dell'esperienza iniziata 14 anni fa, quando un gruppo di persone, non tutte conoscenti o amiche tra loro, hanno deciso di andare a vivere nelle case di un antico podere delle colline senesi, scegliendo in base alle proprie possibilità economiche, la propria porzione di abitazione e di terra intorno - senza, quindi, intenti comunitari - ma con la consapevolezza di condividere spazi, esperienze e nuove modalità di affrontare i problemi della vita quotidiana, che avevamo ben presenti. Senza per questo isolarci in un limbo, che non solo non ha più senso, ma è ormai chiaramente impossibile nell'era della globalità - mantenendo quindi i nostri lavori ed i nostri interessi di vario genere - ma disponibili a rivedere in corso d'opera quello che poteva essere cambiato o migliorato.

La prima ragione che ci ha messo insieme (i cinque nuclei iniziali) è stata la percezione, precedentemente sperimentata, che una migliore qualità della vita sarebbe stata possibile solo stabilendo un rapporto diverso con la natura intorno, con una relazione di rispetto e di salvaguardia di quella che sempre più abbiamo scoperto essere una delle componenti fondamentali della vita, la generosità materna della terra, e

l'intuizione che il raccordo dei nostri tempi con quelli suoi ci avrebbe fatto scoprire un senso del tempo diverso da quello richiesto nel sociale e comunque più vicino alle nostre esigenze interiori.

Talvolta tale esigenza veniva sentita ed espressa semplicemente come un desiderio di vivere in un posto più tranquillo, meno contaminato, che lasciasse più tempo per se stessi. Raccogliere poi i frutti della terra, gustare i suoi sapori sono stati regali che si sono aggiunti man mano a quello principale di scoprire di far parte del suo ecosistema in maniera integrata e fondamentale.

L'altra ragione è stata la voglia di andare, senza forzature ideologiche di qualsiasi tipo, oltre la struttura della famiglia nucleare, tanto sensibile ai canti delle sirene della società moderna. Se ricercavamo per noi, e volevamo offrire ai nostri figli, un modello di società diverso da quello che criticiamo, questo era il primo passo, per allargare gli orizzonti ed i confini di persone in crescita, limitare gli eccessi di possessività, rendere concreto il bisogno e il desiderio di condividere con gli altri.

In effetti, i risultati relativi alla vita ed alla formazione dei nostri figli sono stati al di sopra di ogni aspettativa e sempre, anche nei momenti più difficili della vita "comunitaria", fuori discussione. La socializzazione è avvenuta in forma naturale, come lo è stata la sensibilità sviluppata per la vita vegetale e quella degli altri animali qui presenti, il senso di fiducia verso l'altro, l'estraneo e il nuovo è fortemente presente, la capacità di esprimersi e comunicare tra di loro e con gli adulti ben esercitata e si avverte in essi un naturale sentimento di soddisfazione e felicità.

Un grande risultato è stato anche che spazi ampi e sempre nuove possibilità di gioco ci hanno evitato di partecipare meno alla guerra, che in questo momento milioni di genitori stanno conducendo contro le televisioni e le loro potenti macchine pubblicitarie, per la salvaguardia e l'integrità psico-fisica dei cuccioli dell'essere umano. Nella nostra esperienza, la televisione, non essendo l'unica modalità di tempo libero, è spesso lasciata da parte, talvolta scelta per i programmi svolti e solo in piccola misura accesa in modo automatico.

Una cosa che si può facilmente dedurre è che, in qualunque posto si abiti, sono vitali ampi spazi ricreativi e di gioco, anche all'aperto, a contatto diretto con la natura, che permettano ai bambini di formare i loro gruppi spontanei e di esprimere la loro enorme fantasia e creatività, spazi in cui una parte dei giochi possa essere inventata e realizzata.

Altrimenti la televisione, anche se guardata in maniera critica insieme ai genitori, è destinata a rubare risorse ed energie ai pur modesti programmi educativi della scuola e soprattutto a confezionare abiti e posture comportamentali e di pensiero ristretti e favorevoli alla riproduzione della società consumistica.

Per restare in tema di bambini, un problema importante che si è presentato per alcuni di noi, è stato quello della scelta del tipo di parto: consapevoli dei traumi connessi al parto tecnologico, abbiamo scelto il tradizionale parto con l'ostetrica e quando possibile in acqua. Non abbiamo avuto molte esitazioni e, sebbene

non mancassero le preoccupazioni e le paure, il contatto con centri specializzati, a cui siamo molto grati, che hanno seguito il processo della gravidanza in tutte le sue fasi, hanno permesso facilmente di sciogliere le ansie e vivere serenamente un momento particolarmente significativo della nostra vita familiare. Naturalmente, l'attenzione al parto era solo la parte conclusiva di un processo di cure e cautele realizzate durante la gravidanza.

Il risultato di questa scelta è difficile da dimostrare individualmente, ma a noi ci basta in questo caso la coscienza di aver evitato disagi e traumi non necessari alla vita dei piccoli. E' ormai dimostrato ampiamente, dalle ricerche e dalla pratica psicologica - ma è anche il senso comune - che la violenza genera violenza e qualsiasi piccolo regalo che si fa ai bambini, evitando loro dolori e traumi, non può che riflettersi positivamente sul benessere e l'equilibrio della famiglia e la società.

Un bambino ferito dovrà investire molte energie nella propria cura, sottraendola alla vitalità e alla serenità di cui la società ha tanto bisogno. Un bambino ferito ritarderà il processo di fiducia basica, autostima, abilità nel rispondere all'ambiente, la capacità di andare sulle proprie gambe e di orientare la propria vita in maniera autonoma, divenendo più facilmente soggetto di consumi non necessari.

Joseph Chilton Pearce, nel libro precedentemente citato, ricorda uno studio, finanziato dal governo della California alla fine degli anni settanta, sulle cause della violenza e della criminalità, che arriva alla conclusione che la causa principale della violenza è dovuta alla violenza subita da madri e bambini al momento della nascita.

Seguendo il ritmo di crescita dei più piccoli, ci siamo posti il problema dell'educazione scolastica, che confrontata con il clima di giocosa libertà, vissuto in campagna ci sembrava piuttosto punitiva. Avevamo presente che l'educazione doveva rivolgersi a tutte le componenti presenti nel bambino - fisiche, affettive e mentali - per preparare uno sviluppo armonioso del suo essere, e purtroppo constatavamo che nella nostra società patriarcale, che privilegia la mente ad ogni altra cosa, sarebbero stati sacrificati il bisogno fisico-motorio del bambino e il suo bisogno affettivo, di immaginazione e di creatività: niente più salti, colori, canzoni e sogni.

L'educazione ci sembrava molto vicina ai metodi dell'addomesticamento piuttosto che al sano concetto di "educere", cioè di tirar fuori quello che c'è, rispettando tempi e ritmi degli alunni. Non certo per colpa degli insegnanti, che sono tra le categorie professionali più in crisi proprio per quello che sono costretti a fare, ma soprattutto a causa di un sistema educativo che ha dimenticato le finalità universali dell'educazione e con la scusa di preparare gli alunni alle professioni e di tenerli occupati mentre i genitori lavorano: li addestra a sviluppare solo alcune parti della loro mente dimenticando corpo, cuore, immaginazione e gioco.

Oggi si sa che nella fase infantile il gioco non solo sviluppa relazioni neuronali, che dopo non potranno più essere attivate, ma che è in relazione allo sviluppo della massa cerebrale. Alcuni di noi, insieme ad altri genitori dei dintorni, avevamo persino espresso il nostro desiderio di creare insieme un'esperienza educativa

alternativa a quella della scuola pubblica - la scuola privata nemmeno a parlarne - ma ci siamo fermati abbastanza presto, per le enormi difficoltà che presupponeva e ci siamo limitati a proporre esperienze di integrazione educativa nel tempo libero, qualche volta proposte da noi, a mitigare l'ansia dei compiti da fare in casa e provare a mantenere un contatto con gli insegnanti, per scambiare le nostre convinzioni pedagogiche.

Certamente il problema dell'educazione scolastica è centrale e merita una riflessione generale, oltre e attraverso i contenuti delle ultime riforme. Una cosa abbiamo percepito dal nostro osservatorio: la scuola propone un unico modello, teso a privilegiare la razionalità ed a sacrificare parti molto significative del potenziale umano dei bambini, un abito molto stretto per le loro risorse, che ogni anno sembrano meno desiderosi di andare a scuola; come una parte dei loro insegnanti.

La scuola certamente è un ambito importante dove fare pace: la violenza è diffusa in tutte le direzioni; essa è un ambito dove la parola pace, e non solo in riferimento alle guerre, dovrebbe entrare e stabilirsi, per garantire spazi di libertà e di lavoro sereno e motivato ad alunni, insegnanti e genitori: uno spazio dove ci sia l'opportunità di imparare ad affrontare serenamente i conflitti, dove si realizzino processi di apprendimento reciproco, di ascolto, di confronto, comunque orientati a recuperare ed esaltare quelle dimensioni che la società patriarcale facilmente dimentica o evade: l'aspetto affettivo e amoroso delle relazioni e l'aspetto fisico, giocoso e istintivo dell'organismo; facendoli così divenire obiettivi di lavoro e di ricerca, in accordo a quelli tradizionali di difesa del diritto di istruzione e di cittadinanza democratica.

Successivamente altre situazioni hanno arricchito la convivenza ed esteso il margine di conflittualità da affrontare: la presenza di un anziano - il genitore di uno di noi - e l'ospitalità di qualche giovane che aveva qualche problema psicologico più serio del normale. In merito al nonno di tutti i nostri bambini, sebbene faccia una vita molto ritirata, la presenza del figlio e degli altri amici è stata certamente rassicurante e stimolante. In realtà, la persona che ci sembrava all'inizio essere la più lontana da questo tipo di esperienza, perché si è incorporata dopo rispetto agli altri, non solo si è integrata bene ma spesso è quello che gode di più degli spazi e della natura intorno.

Ora, senza voler estrapolare risultati da piccole esperienze, non è difficile immaginare che le paure degli anziani di restare soli, le loro reazioni autistiche o esigenti e talvolta autoritarie, sarebbero molto mitigate da un clima di relazioni più esteso, che - senza gravare in maniera pesante su una sola famiglia - li tenga maggiormente in considerazione e garantisca loro la serenità necessaria a partecipare agli impegni che desiderano condividere e dedicarsi alla loro cose.

L'ospitalità, poi, di persone che soffrono un disagio psichico, è stata una prova certamente dura, per tutti, che ci ha anche provocato qualche problema, ma nessuno di noi si rammarica dell'esperienza fatta. Ci siamo confrontati con le difficoltà di accoglienza del diverso e la nostra "tranquilla" vita di campagna è stata scossa dalle difficoltà di vivere di chi ha ancora le ferite aperte.

Una prima conclusione mi sembra possibile e mi dà l'opportunità di prepararne una seconda. Per quanto riguarda l'esperienza dei bambini e con i bambini: l'ambiente, la natura ci hanno aiutato molto nello stabilire relazioni meno stressanti con essi, che hanno avuto una madre universale molto vicina ed accogliente, mentre la struttura della "comunità di vicini" è diventata uno spazio sicuro e protetto per loro anche quando uno dei genitori o entrambi, per un periodo breve o lungo, sono stati assenti: e questo non è poco. In generale - può sembrare strano, ma è così - questa esperienza lascia più tempo ai genitori e ai bambini di seguire i loro ritmi di crescita e di interessi.

La consapevolezza – ecco la seconda - che non erano solo i bambini a crescere, ma che la crescita riguardasse anche noi adulti ci è stata sempre presente e ci ha guidato nel prevedere, sempre, spazi di sviluppo del nostro potenziale umano attraverso varie iniziative di tipo psicologico, creativo e spirituale. Eravamo e siamo consapevoli che un modo di aiutare i nostri figli e i bambini è anche quello di occuparci di noi, di curare le nostre ferite e di preparare la nostra realizzazione.

Un lavoro personale, sia fisico, che psicologico e/o spirituale, ci ha visto coinvolti tutti, e ci ha offerto l'esperienza e gli strumenti metodologici per affrontare i problemi che sono sorti tra di noi, per il livello così elevato di prossimità.

La convivenza introduce elementi di frizione, che spesso non siamo educati a risolvere e che invece andrebbero in qualche modo tenuti presenti. Conseguentemente si è anche aperta la riflessione sui conflitti che si generano nella vita della coppia: al momento di formare una famiglia non dovrebbero mancare corsi educativi, sia per le coppie e poi per i genitori, e dovrebbero accompagnarla nelle sue varie fasi.

Con il passare degli anni sono aumentati gli ambiti della condivisione: siamo passati dalla semplice, e qualche volta difficile manutenzione degli spazi comuni, all'acquisto di attrezzi agricoli costosi, al realizzare un orto insieme ed a creare turni di preparazione dei pranzi, ognuno nella propria casa.

Nell'ultimo periodo avvertiamo sempre più il bisogno di far corrispondere il nostro lavoro nella società alle sensibilità ed alle capacità maturate nella nostra esperienza, valorizzando anche il nostro spazio di vita quotidiana, che negli anni è diventato sempre più accogliente. E' questo un tema da approfondire - forse non solo tra di noi - ma è ormai acuta la coscienza che la nostra vita avrebbe più senso e sarebbe più serena se il nostro lavoro corrispondesse alla nostre potenzialità e alla possibilità di realizzarci.

In tutte le situazioni, comunque, non c'è mai stato nessun obbligo di aderire a nessuna delle iniziative proposte, che non raramente ha interessato solo una parte del gruppo. La disponibilità al dialogo e al confronto, la conoscenza di esperienze e di tecniche che la possono facilitare, il lavoro di autoconoscenza ci hanno finora messi in condizione di cercare il modo più costruttivo di risolvere i problemi che sono nati, e non

hanno indebolito la nostra fiducia, ormai basata sull'esperienza, che si possa parlare di tutto e confrontarsi, e nemmeno la speranza che processi simili ed analoghi si possano avviare in tutti i luoghi dove c'è la buona volontà di avviare processi di comunicazione e di incontro autentico.

In tanti, ormai, avvertiamo che la risposta al grido di dolore e di sofferenza dell'umanità e del pianeta non solo non si può più rinviare, ma che essa può essere propositiva e praticabile, da tutti ed a tutti i livelli - compresi quelli dirigenziali e di alta responsabilità - e con questo intervento desideriamo contribuire con un sentimento e punto di vista, che ci auguriamo si possa estendere, in forme sempre nuove e originali: spesso si rinuncia ad una migliore qualità della vita per paura dei problemi che possono insorgere, ma essi si possono sciogliere e risolvere se insieme alla loro comprensione intellettuale si è disponibili a mettere in gioco sentimenti ed emozioni e si riaccende il piacere del gioco, dell'immaginazione e della spontaneità.

2. RELAZIONE DI MONITORAGGIO E VALUTAZIONE DELL'ATTIVITA' FORMATIVA

di Laura Bozzi

CULTURA DELLA NONVIOLENZA

Nel mese di novembre 2003, nella sede ARCI Provinciale di Siena, si è svolto il corso di formazione per operatori volontari dal titolo *Cultura della NonViolenza*, promosso dal CESVOT ed organizzato da Arci Siena in collaborazione con l'associazione culturale *La collina* ed *Acli* di Siena.

Il corso, della durata di 18 ore, si è rivolto agli Operatori delle Associazioni di Volontariato senesi. Al termine delle attività sono stati somministrati due questionari, finalizzati a conoscere il livello di gradimento dell'offerta formativa ed il livello di apprendimento dei partecipanti.

Gli indicatori utilizzati nei due questionari consentono, inoltre, **di rilevare il livello di qualità percepita in termini di efficienza e di efficacia dell'intervento formativo.**

1. Dati sui Partecipanti

Sesso ed età

Hanno partecipato agli incontri 22 allievi, di cui 17 donne e 5 uomini di età compresa tra 20 e 68 anni.

L'età media è 37,7 anni.

Oltre la metà dei partecipanti ha un'età compresa tra 20 (l'allievo più giovane) e 30 anni.

Esperienze di volontariato

Solo sette partecipanti hanno avuto esperienze di volontariato e/o sono membri di Associazioni come l'Arci di Siena, Manitese, Amnesty International, Unicef e WWF.

Titolo di studio

- 10 diplomati,
- 10 laureati,
- 1 allievo con la Licenza Media Inferiore,
- 1 allievo con Diploma di Qualifica Professionale.

Otto di loro proseguono gli studi all'Università (corsi di laurea e specializzazioni) o attraverso l'Educazione Permanente.

Status professionale

14 partecipanti svolgono attività lavorative; 5 si dichiarano inoccupati; un disoccupato; una casalinga; un allievo svolge il servizio civile.

2. Motivazioni

Quasi tutti i partecipanti hanno dimostrato una forte sensibilità al tema della promozione della pace. La domanda *Perché ha deciso di frequentare questo corso?* dava agli allievi la possibilità di barrare più risposte.

Gli allievi hanno risposto:

- 17 allievi “perché credo nell'importanza della promozione della pace;
- 13 allievi “perché credo nell'importanza della promozione dei Diritti Umani”;
- 5 allievi “perché mi interessa capire le metodologie della formazione alla Nonviolenza”;
- 4 allievi “perché mi interessano le tecniche dell'azione nonviolenta”;
- 3 allievi “per curiosità”;
- 1 allievo “perché mi interessano le tecniche di diplomazia preventiva”.

Perché ha deciso di frequentare questo corso?

Perché credo nell'importanza della promozione della pace	17
Perché mi interessa le tecniche dell'azione nonviolenta	4
Perché mi interessa capire le metodologie della formazione alla nonviolenza	5
Perché credo nell'importanza della promozione della cultura dei diritti umani	13
Perché mi interessano le tecniche di diplomazia preventiva	1
Per curiosità	3
Altro	0

Figura 1

3. Aspettative

Alla domanda “*Cosa pensa di ottenere attraverso il Corso*”, gli allievi hanno attribuito più risposte. La maggior parte dei partecipanti desidera accrescere il proprio bagaglio culturale ed acquisire conoscenze e competenze utili per realizzare iniziative che sensibilizzino l'opinione pubblica alla cultura della pace.

Altre aspettative meno condivise dal gruppo classe sono:

- Un riconoscimento,
- Capacità e conoscenze per realizzare successivamente un mio progetto di formazione alla nonviolenza,

- Competenze professionali spendibili altrove per la mia carriera formativa/lavorativa.

Cosa pensa di ottenere attraverso il corso?

Un riconoscimento	2
Capacità e conoscenze per realizzare successivamente un mio progetto di formazione alla nonviolenza	3
Competenze e conoscenze utili a realizzare iniziative che sensibilizzino alla cultura pacifista	7
Competenze professionali spendibili altrove per la mia carriera formativa/lavorativa	3
Accrescere il mio bagaglio culturale	9
Altro	1

Figura 2

4. Gradimento

I valori attribuiti dai partecipanti ai vari items (riportati nel grafico) sono piuttosto omogenei; non si notano scarti significativi. Tutti i valori medi sono alti, eccetto quello riferito all'item *I contenuti sono stati difficili da comprendere*. Il dato va letto attribuendo al valore una valenza statistica inversa, quindi anch'esso risulta positivo: gli allievi ritengono che i contenuti non siano stati difficili da comprendere.

Dalla lettura dei dati emersi dal monitoraggio si evince un elevato livello di qualità dell'offerta formativa percepita dagli allievi; gli elementi di maggiore soddisfazione sono:

- la preparazione dei docenti sui temi affrontati (la media dei valori attribuiti coincide con il valore massimo = 5),
- l'idoneità delle sedi di svolgimento del corso (valore medio = 4,8),
- la chiarezza espositiva dei vari relatori (valore medio = 4,7),
- la coerenza delle attività svolte, dei contenuti trattati, dei metodi utilizzati con gli obiettivi dichiarati in fase di presentazione del corso (valore medio = 4,5),
- l'idoneità dei materiali didattici utilizzati (valore medio = 4,4).

Il corso risponde alle aspettative degli allievi in buona misura (4,0). Confrontando il dato con le aspettative dichiarate (fig. 2), si evince che gli allievi ritengono di aver acquisito attraverso il corso:

- conoscenze utili allo sviluppo ed all'incremento del proprio bagaglio culturale;
- di aver acquisito conoscenze e competenze utili per realizzare iniziative che sensibilizzino l'opinione pubblica alla cultura della pace;
- di aver acquisito capacità e conoscenze per realizzare successivamente progetti di formazione alla nonviolenza;
- di aver acquisito competenze professionali spendibili altrove per la propria carriera formativa/lavorativa;
- di aver ottenuto un riconoscimento.

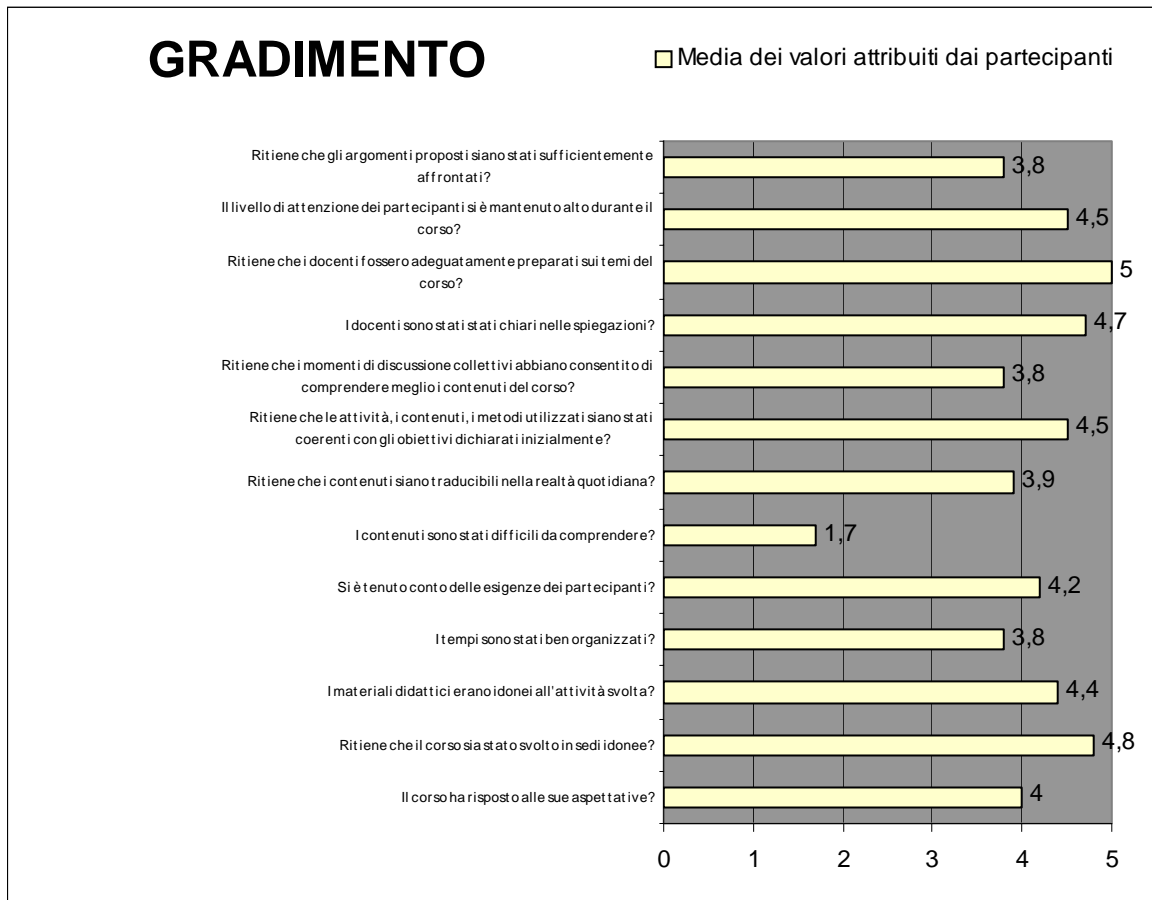


Figura 3

5. Osservazioni e suggerimenti

Alla domanda “*Ci sono particolari bisogni dei partecipanti che andavano presi in considerazione o soddisfatti meglio?*”: hanno risposto 13 allievi su 22.

Sei di loro ritengono che siano mancati il tempo e la possibilità di dibattito e di confronto tra i partecipanti e tra questi ultimi ed i docenti.

Quattro allievi lamentano la mancanza di tempo a disposizione per trattare i temi oggetto del corso e per discutere esempi concreti.

Un allievo avrebbe preferito partecipare a più incontri, ma di durata ridotta rispetto all’orario del corso.

Un allievo avrebbe gradito ricevere materiale introduttivo al corso prima dell’inizio delle lezioni.

Un’allieva, infine, suggerisce la possibilità di prevedere servizi di supporto per genitori e lavoratori, per permettere loro di prendere parte agli incontri.

QUESTIONARIO SULLA VALUTAZIONE DELL'APPRENDIMENTO

Il questionario di “Verifica dei risultati di apprendimento” è stato strutturato in quattro parti:

- acquisizione dei contenuti,
- raggiungimento degli obiettivi,
- trasferibilità delle conoscenze e competenze acquisite,
- suggerimenti e osservazioni.

Le prime tre parti sono strutturate in batterie di items a ciascuno dei quali i partecipanti attribuiscono un valore utilizzando scale Lickert (1 = assolutamente no; 2 = non proprio; 3 = sufficientemente; 4 = abbastanza; 5 = si pienamente). L'ultima domanda è a risposta aperta e chiede agli allievi di indicare quali tematiche avrebbero preferito sviluppare ulteriormente.

1. Autovalutazione

Gli items proposti nella prima batteria rappresentano i contenuti affrontati durante il corso. Ad ogni allievo si è chiesto di valutare il proprio livello di acquisizione di ciascuno di questi; i valori attribuiti dai corsisti sono piuttosto omogenei e positivi.

I contenuti maggiormente compresi ed appresi dagli allievi sono (tra parentesi la media dei valori attribuiti dagli allievi):

- l'importanza della formazione alla nonviolenza (4,4),
- la pratica delle azioni nonviolente come assunzione di responsabilità (4,0),
- la ricerca sociale come strumento di conoscenza interattiva (4,0),
- il ruolo della coscienza del sé nel percorso verso l'azione nonviolenta (4,1),
- i principi della dichiarazione universale dei diritti umani (4,2),
- i diritti di prima seconda e terza generazione (4,1),
- l'importanza della diplomazia preventiva nelle relazioni internazionali (4,0),
- motivazioni e caratteristiche del conflitto israelo-palestinese (4,2),
- il carattere di lotta sociale nonviolenta della prima intifada (4,2),
- l'escalation militare della seconda intifada (4,3)

Alcuni contenuti hanno ottenuto medie più basse, comunque sufficienti, quali (tra parentesi la media dei valori attribuiti dagli allievi):

- la storia del movimento pacifista (3,7),
- le principali teorie e pratiche dei padri della nonviolenza (3,9),
- la teoria nonviolenta del potere (3,6),

- i percorsi di gestione nonviolenta dei conflitti (3,6),
- la consapevolezza del significato della pace nei giovani (3,6),
- il rapporto dei giovani con l'attuale società violenta (3,6),
- il bisogno dei giovani di praticare percorsi di formazione alla nonviolenza (3,8),
- la metodologia della ricerca azione (3,6),
- il ruolo dell'ONU e delle ONG (3,9),
- la lotta alla produzione ed al traffico d'armi (3,8),
- la campagna per la messa al bando delle mine (3,9),
- motivazioni e modalità dell'obiezione fiscale alle spese militari (3,3),
- il ruolo delle tecniche della diplomazia di negoziato e mediazione (3,8),
- la cooperazione nella dinamica conflittuale (3,9).

Da una lettura sinottica dei dati emersi dal questionario di autovalutazione si evince che gli allievi ritengono di aver acquisito i contenuti del corso ad un livello piuttosto soddisfacente.

2. Obiettivi

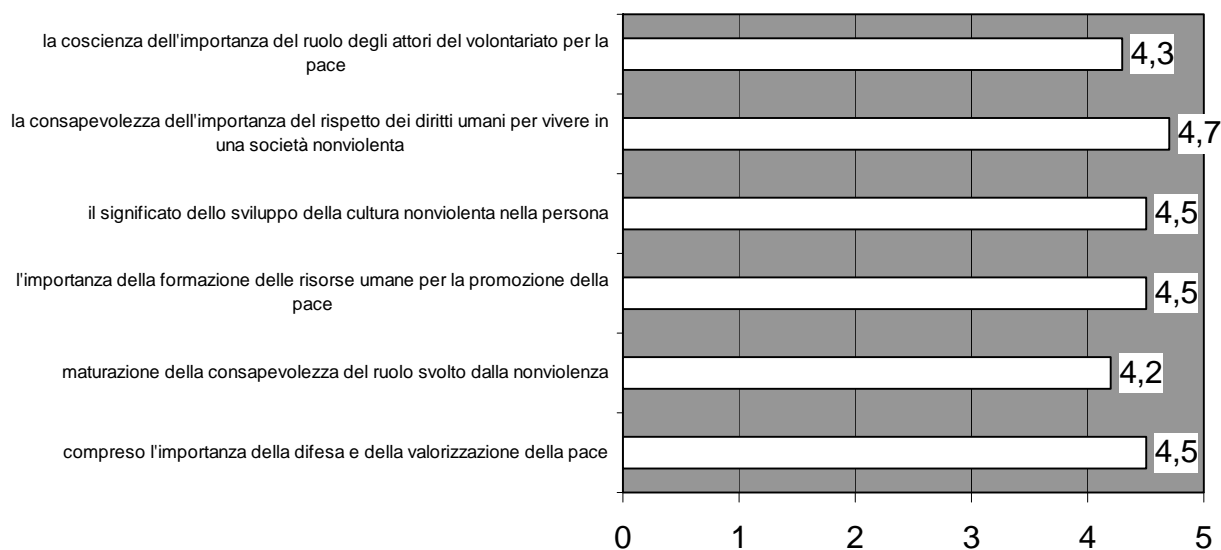
Gli obiettivi dell'azione formativa, definiti a livello individuale, sono così sintetizzabili:

- comprendere l'importanza della difesa e della valorizzazione della pace,
- maturazione della consapevolezza del ruolo svolto dalla nonviolenza,
- comprendere l'importanza della formazione delle risorse umane per la promozione della pace,
- comprendere il significato dello sviluppo della cultura nonviolenta nella persona,
- maturare una consapevolezza dell'importanza del rispetto dei diritti umani per vivere in una società nonviolenta,
- comprendere l'importanza del ruolo degli attori del volontariato per la pace.

Gli obiettivi del corso risultano pienamente raggiunti da parte di tutti gli allievi. I valori attribuiti ai vari items sono, infatti, piuttosto alti: la media di tutti i valori espressi dagli allievi è pari a 4,4.

OBIETTIVI

□ Media dei valori attribuiti dai partecipanti



Gli allievi ritengono di poter trasferire e ricontestualizzare nel proprio lavoro e/o nella propria vita privata tutte le conoscenze acquisite e le competenze sviluppate nell'ambito del corso.

I contenuti maggiormente trasferibili risultano essere:

- la cultura della pace come patrimonio collettivo (4,5);
- l'importanza della comunicazione per la valorizzazione della cultura nonviolenta (4,4);
- la consapevolezza del rapporto intrinseco tra pace e diritti umani (4,2);
- la sensibilità alla cultura pacifista (4,1);
- l'importanza dell'impatto dell'azione formativa per la pratica della nonviolenza (4,1).

3. Suggerimenti

Al termine del questionario di autovalutazione dell'apprendimento è stato dedicato uno spazio ai suggerimenti riguardo a tematiche e contenuti che gli allievi avrebbero voluto sviluppare ulteriormente. Hanno risposto quattordici allievi su ventidue.

Gli allievi suggeriscono una serie di contenuti :

- Sviluppo della coscienza del sé,
- La repressione che blocca la crescita della consapevolezza,
- Rivoluzione sociale in forme alternative,
- Organizzazioni non governative e movimenti per la non violenza,
- Il conflitto israelo-palestinese,
- Le guerre dimenticate e le differenti modalità di conflitto,

- Aspetti pratici nella vita di ogni giorno,
- Modalità per la gestione nonviolenta dei conflitti,
- Gestione di situazioni di conflitto nell'ambito interpersonale,
- Prospettive e proposte della cultura e dell'azione nonviolenta nell'attuale scenario mondiale,
- Politica internazionale; nord/sud del mondo e la nonviolenza,
- Gli strumenti ed i percorsi della nonviolenza,
- Nonviolenza tra singoli.

4. Conclusioni

Dalla lettura dei dati emersi dal monitoraggio finale del Corso di Formazione per Operatori Volontari *Cultura della Non Violenza* emerge quanto segue:

- gli obiettivi del progetto sono stati pienamente raggiunti,
- le attività sono state coerenti con quanto dichiarato all'inizio del corso,
- i risultati ottenuti rispondono alle aspettative del progetto,
- un buon livello organizzativo in termini di efficienza e di efficacia,
- un elevato livello della qualità dell'offerta formativa percepita dagli utenti.

Il corso è stato particolarmente gradito dai partecipanti; molti di loro hanno però evidenziato la necessità di maggior tempo per approfondire e sviluppare le tematiche proposte.

Sono mancati momenti di dibattito e di confronto con i docenti e tra gli allievi stessi; questi ultimi avrebbero voluto analizzare situazioni concrete e confrontarsi su fatti realmente accaduti, cioè avrebbero voluto acquisire maggiori tecniche e strumenti per l'analisi di "casi" e per la pratica della nonviolenza.

I docenti hanno saputo coinvolgere gli allievi affrontando tematiche di particolare rilevanza per la cultura della nonviolenza. D'altra parte, questo tema ha un impatto piuttosto forte sull'opinione pubblica, soprattutto su individui particolarmente sensibili come coloro che hanno scelto di partecipare a questo corso.

Il successo riscosso dall'iniziativa formativa è confermato dalla manifestata volontà degli allievi di voler approfondire i temi affrontati e di voler mettere in pratica, nella vita di tutti i giorni, nel lavoro o in altri contesti di vita, quanto appreso in aula. Tale volontà dimostra quanto elevati siano l'interesse e la sensibilità alla cultura della nonviolenza di coloro che vi hanno partecipato.

3. PARTECIPANTI AL PERCORSO FORMATIVO

di Domenico Muscò

Il corso di formazione *Cultura della nonviolenza* (organizzato dall'Arci di Siena) era rivolto a massimo 20 operatori del volontariato senese; il cui bando, per la chiamata delle iscrizioni, è stato pubblicato il 23 settembre 2003 con termine ultimo per la presentazione delle domande, presso la sede dell'Arci, il 31 ottobre 2003; complessivamente sono giunte 36 schede d'iscrizione, tutte ammesse a partecipare (nonostante il limite di 20 allievi), poiché data l'unicità dell'intervento formativo e visto che ogni iscritto risultava ben motivato a frequentare il corso, si è ritenuto "giusto" dare a tutti l'opportunità di parteciparvi; ma, alla fine, solo 26 iscritti hanno effettivamente partecipato alle lezioni. Hanno concluso positivamente il percorso formativo solo in 24 allievi (di cui: 5 maschi e 19 femmine), che quindi hanno avuto accesso all' "Attestato di partecipazione".

E' evidente che l'interesse dei partecipanti è stato molto alto, poiché la perdita di solo 2 partecipanti (che non hanno regolarmente concluso il percorso didattico) è un fattore che rientra nella normale fisiologia dei percorsi didattici; quindi, possiamo dire che il gruppo allievi ha dimostrato una buona stabilità premiando il nostro lavoro in termini di "fedeltà formativa".

Occorre precisare che alcuni allievi avevano già frequentato dei nostri corsi rivolti al volontariato, nonché erano presenti delle persone che provenivano da esperienze di nostre attività di educazione degli adulti, ma anche molte altre persone nuove che si sono avvicinate a noi per la prima volta attraverso il tema della nonviolenza; ciò ci dice, sicuramente, che la pace è un valore assoluto, che riesce a mettere insieme varie persone provenienti da diversificate esperienze, ma accomunate dall'espressione degli stessi bisogni formativi, che forse in qualche caso erano latenti.

Naturalmente, visto il successo dell'azione didattica, va esplicitamente riconosciuto il ruolo determinante svolto dagli allievi grazie alla loro partecipazione simpatetica al percorso formativo; cioè non è mai detto a sufficienza che è la persona in formazione che decreta il vero valore intrinseco dell'intervento formativo, per cui l'allievo costituisce il fattore che determina, senza dubbi, la buona riuscita di qualsiasi attività educativa; e questo vale anche per il nostro progetto.

Infine, è corretto e doveroso citare integralmente l'elenco dei 24 allievi che hanno frequentato con regolarità l'attività didattica del progetto su *Cultura della nonviolenza*, ottenendo l'**Attestato di Frequenza** del Cesvot; questi sono:

1. Helen Ampt

Comitato per la Difesa del Territorio della Montagnola (Sovicille - SI)

- 2. Antonio Maria Baldi**
Circolo Arci Centro – Sezione DS Lachi-Bocci (Siena)
- 3. Valeria Biggi**
INDIRE (Firenze)
- 4. Grazia Begani**
Casalinga. Volontariato nel settore dei diritti umani (Siena)
- 5. Cinzia Cacace**
Educatrice – Esperienze di volontariato in America Latina (Colle Val d’Elsa - SI)
- 6. Caterina Carbone**
Studentessa di Scienze del Servizio sociale (Siena)
- 7. Laura Carli Sardi**
Docente al corso di laurea Scienze del Servizio sociale (Università di Siena)
- 8. Barbara Cencioni**
Impiegata – Animatore di gruppi giovanili (Siena)
- 9. Stefania Cherici**
Comunità Montana della Montagna fiorentina (Firenze)
- 10. Micaela Coccia**
Esperienze di volontariato nel settore dei diritti umani (Siena)
- 11. Tiviano Cresti**
Circolo Arci 1° maggio (Asciano - SI)
- 12. Laura De Tanti**
Artigiana orafa (Siena)
- 13. Armida Di Lorenzo**
Studentessa universitaria (Siena)
- 14. Silvio Guarducci**
Circolo Arci “I Pescatori” di Orbetello (GR)
- 15. Roberta Guerri**
Associazione di donne “Demetra” (Poggibonsi - SI)
- 16. Andrea Meucci**
Operatore agrituristico (Chiusdino – SI)
- 17. Laura Pala**
Studentessa in Scienze politiche – cooperazione e sviluppo (Siena)
- 18. Anna Palumbo**
Associazione Manitese (Siena)

19. Emanuela Pes

Scienze del Servizio sociale (Siena)

20. Eleonora Piazza

Associazione culturale “Carretera Central” (Siena)

21. Silvia Rustici

Scienze del Servizio sociale (Siena)

22. Federico Saracini

Studente universitario – Partecipazione a manifestazioni per la pace (Siena)

23. Silvia Schiavo

Arci – Educatrice servizi sociali (Siena)

24. Sonia Vanni

Associazione Soka Gakkai (Firenze)

4. NOTE BIOBIBLIOGRAFICHE DEGLI AUTORI

LAURA BOZZI

Nata a Grosseto nel 1976 e residente a Marina di Grosseto. Diploma conseguito presso l'Istituto Magistrale "A.Rosmini" di Grosseto nel 1995. Laureata in Scienze dell'Educazione presso la Facoltà di Scienze della Formazione di Firenze con tesi sull'Educazione degli adulti. Nel 2002 ha partecipato al corso di formazione "Progettazione europea", presso la Tk Consultant di Firenze. Nel 2003 ha partecipato al corso "Obiettivo Valutazione" erogato dall'agenzia formativa Newo di Firenze. Dal 2000 collabora con il COAP, Azienda Speciale della Camera di Commercio Industria Artigianato Agricoltura di Grosseto, nell'ambito della formazione professionale (attività di progettazione, coordinamento, tutoraggio, monitoraggio e valutazione di corsi di qualifica professionale).

Svolge attività di Orientamento (attività di sportello ed incontri con studenti) presso le scuole superiori della provincia di Grosseto. Collabora con l'ARCI di Siena dal 2000 per il monitoraggio e la valutazione di corsi di formazione professionale e di altre iniziative formative a carattere seminariale, tra cui: "Progettazione e gestione di eventi d'arte" (Siena, giugno 2000), "Educazione alla pace" ed "Educazione al consumo" (Arci Siena, Ottobre 2000 – febbraio 2001), "Operatore dei servizi di animazione turistica" (Arci Siena, aprile-giugno 2002), "La gestione sostenibile del governo locale" (Comune di Colle Val d'Elsa – Arci Siena, Dicembre 2002 – Marzo 2003). Dal 2002 collabora con la Provincia di Grosseto, presso il Centro Per l'Impiego, in qualità di Tutor per l'Obbligo Formativo.

ANGELO CONTARINO

Nato a Catania, dove ha conseguito la laurea in Storia e Filosofia, è stato ricercatore CNR di Storia Contemporanea ed ha svolto ricerche per conto dell'Istituto Nazionale per la Storia della Resistenza; successivamente si è rivolto allo studio della Psicologia e dell'Antropologia.

Dopo un breve periodo di insegnamento nella scuola media superiore, è stato Lettore presso l'Università Statale di Bogotà e Città del Messico e Addetto Culturale presso l'Ambasciata d'Italia in Tunisia, dove ha ricoperto l'incarico di Professore di Letteratura Italiana, presso l'Università di Tunisi.

Nel corso del suo lungo viaggio di lavoro ha approfondito il tema della salute e della guarigione in una prospettiva transculturale: lo sciamanesimo e il sufismo sono stati i temi e le esperienze che lo hanno coinvolto maggiormente e che l'hanno stimolato ad occuparsi di arte-terapia e forme più complete di espressione e catarsi.

Ritornato in Italia, si è dedicato all'arte-terapia, al counselling e alla mediazione culturale. Recentemente ha fondato l'Associazione, "EducArte", nel luogo in cui vive, che intende l'educazione come

un fare artistico, ed è un centro di ricerca e di formazione per nuove modalità di espressione, comunicazione e condivisione.

ANDREA DANILO CONTE

Nasce a Gallipoli il 17 maggio 1966. Vive a Firenze, dove svolge la professione di avvocato, specializzato in diritto del lavoro e diritto sindacale. Il suo impegno sui temi della pace e della nonviolenza ha inizio negli anni ottanta, che lo vedono attivo nel movimento per la pace e negli ambienti della rivista fiorentina “Testimonianze”, fondata da Ernesto Balducci, di cui in quegli anni è redattore.

E’ docente in molti di corsi di formazione sui temi della pace e della nonviolenza, della democrazia, della cittadinanza attiva, destinati prevalentemente a giovani in servizio civile, ma anche ad operatori del volontariato, dirigenti di associazioni del Terzo settore, dipendenti di pubbliche amministrazioni, agenti di Polizia Municipale, docenti, formatori, amministratori locali. Sugli stessi temi è intervenuto in numerose conferenze e convegni.

Dal 1997 è Responsabile nazionale della formazione di Arci Servizio Civile. Dal 1999 al 2002 è stato membro, quale rappresentante dell’Anci Toscana, del Comitato tecnico-scientifico della Regione Toscana per la legge regionale n.11/99 “Provvedimenti a favore delle scuole, delle Università toscane e della società civile per contribuire mediante l’educazione alla legalità e lo sviluppo della coscienza civile democratica, alla lotta contro la criminalità organizzata e diffusa e contro i diversi poteri occulti”.

Ha pubblicato numerosi articoli su pace, obiezione di coscienza e servizio civile, formazione, disagio giovanile, sicurezza urbana; su riviste specializzate testi sui temi del diritto del lavoro. Tra le ultime pubblicazioni: *La sfida della cittadinanza. Manuale per la formazione dei giovani in servizio civile*; con la prefazione di Luciano Violante (1999); *Giovani, cittadinanza, servizio civile* (2000); *Storia di un obiettore e di una sentinella* (“Educare alla legalità e alla cittadinanza”, 2000); *L’enigma sicurezza e le relazioni deboli* (“Testimonianze”, 2001); *I nuovi contratti a termine: una riforma precaria* (“Rivista critica di diritto del lavoro”, 2001); *L’educazione alla legalità democratica nell’attuale congiuntura storica* (“Essere cittadino”, 2002).

ELISABETTA GIANNONI

E’ nata a Pelago (FI) il 1 febbraio 1957 e risiede a Pontassieve (FI) in via S.Eustachio in Acone 8/C; laureata in Lettere all’Università di Firenze con tesi in *Archeologia Greca e Romana*. Interessata alle tematiche relative ai diritti umani con anni di attivismo in varie ONG (ricoprendo vari incarichi fra cui quello di responsabile per la Toscana delle attività di Educazione ai Diritti Umani presso “Amnesty International” dal 1992 al 2002); nel 1991 ha conseguito il diploma al Corso di Perfezionamento sui Diritti dell'uomo e dei Popoli all’Università di Padova presso il Dipartimento di Studi Internazionali, Centro di Studi e di Formazione sui Diritti dell’Uomo e dei Popoli. Ha inoltre frequentato vari Corsi di Formazione organizzati da

Associazioni, Enti Pubblici e Università su tematiche inerenti i Diritti Umani e la Pace. Ha poi partecipato in veste di relatrice a Convegni, Seminari di Studio, Corsi di aggiornamento e formazione sulle stesse problematiche (per taluni ne ha curato anche l'organizzazione scientifica, fra questi ricordiamo: Donne-Conferenza di Pechino, Bambini di Strada, Desaparecidos).

Attualmente, seguendo i due ambiti di formazione precedentemente ricordati, lavora in ambito archeologico con contratti di collaboratore presso la Soprintendenza per le Antichità della Toscana e come docente in Corsi per le Università dell'età libera. Mentre, in campo relativo ai diritti umani si occupa di corsi di formazione e di "educazione informale" per dulti -docenti e non- curati da Enti Pubblici e Associazioni (fra cui i Corsi EDA - Formazione per Adulti dell'Archi di Siena) e attività educative per le scuole di ogni ordine e grado, anche redigendo specifici itinerari didattici.

Per quanto riguarda le pubblicazioni, oltre ad articoli vari per riviste e notiziari di informazione di alcune ONG nazionali e locali, è stata coordinatrice e responsabile didattica-scientifica del Progetto quadriennale (1995-99) "Educazione al Futuro" del Comune di Firenze, della Regione Toscana e dell'Unione Europea che ha prodotto anche un CD-ROM educativo per le elementari, di cui è stata la principale redattrice.

ALBERTO L'ABATE

Nato a Brindisi nel 1931, vive e lavora a Firenze; laureato in Scienze Politiche presso la Facoltà "Cesare Alfieri" di Firenze. Membro dell'I.P.R.A. (International Peace Research Association), ha partecipato con relazioni a vari incontri internazionali (Danimarca, Malta, Italia, Ungheria, India). Negli anni 1995/6-1996/7 ha ottenuto dalla Università di Firenze due anni sabbatici per studiare i problemi dei rapporti tra serbi ed albanesi nel Kosovo in collaborazione con le Università di Belgrado e di Pristina. Partecipazione a vari incontri di studio per la ricerca di soluzioni nonviolente del conflitto (Vienna, Ulcin-Montenegro, Bruxelles, Bolzano, Lecce).

Ha svolto varie attività lavorative, tra cui si ricordano quelle di volontariato presso il progetto di sviluppo di comunità diretto da Danilo Dolci, nella Sicilia Occidentale (- 1954-1956); le attività di insegnamento a tempo parziale di "Sociologia e metodi di ricerca" presso le scuole di Servizio Sociale di Firenze e di Siena, e presso le Facoltà di Magistero di Firenze e poi di Ferrara (1962 -1981); l'insegnamento presso la Facoltà di Magistero di Ferrara, di "Metodologia delle Scienze Sociali" (1982-1989); fondatore e direttore, presso la Casa per la Pace di San Gimignano (Siena), della Scuola estiva di formazione alla nonviolenza, con docenti provenienti da varie parti del mondo (India, Inghilterra, Svezia, Belgio, Francia, Usa, Italia) (1981-1994); docente di "Metodologia della Ricerca Sociale" e recentemente anche di "Teoria e metodi della Pianificazione Sociale" presso la Facoltà di Scienze della Formazione dell'Università di Firenze (1990-2002);_Direttore del Corso di Perfezionamento post-laurea su "Scienze Sociali e relazioni interculturali" di questa stessa Facoltà (1998- 2000); docente di "Sociologia dei conflitti e ricerca per la pace" presso il

nuovo corso di laurea interfacoltà (Scienze della Formazione, Scienze Politiche) in “Operatori per la Pace” dell’Università di Firenze (2001-2003).

Inoltre, ha pubblicato vari saggi sulla sociologia delle malattie mentali, sull’emarginazione in generale ed, in particolare, sulla inadempienza scolastica, sulla programmazione socio-sanitaria, sulla nonviolenza e sulla pace, in riviste o in libri italiani e stranieri; tra i suoi libri si possono segnalare: *La politica dei servizi tra razionalizzazione e rinnovamento* (1978), *Lineamenti di programmazione socio-sanitaria: aspetti metodologici* (1978), *Addestramento alla nonviolenza: introduzione teorico-pratica ai metodi* (1985), *Ricerche per la pace: educazione ed alternative alla difesa armata* (1989), *Consenso, conflitto e mutamento sociale: introduzione ad una sociologia della nonviolenza* (1990), *Kosovo. Conflitto e riconciliazione in un crocevia balcanico*, (“Religioni e Società”, n. 29, sett.-dic-1997), *Prevenire la guerra nel Kosovo per evitare la destabilizzazione dei Balcani* (1997), *Giovani e pace: ricerche e formazione per un futuro meno violento* (2001), *Verso il “potere di tutti”: Una politica per lo sviluppo alternativo* (A cura di, 2004): edizione italiana di J. Friedmann: *Empowerment*.

DOMENICO MUSCO’

Nato a Strongoli (KR) nel 1963, vive a Chiusdino (SI) e lavora a Siena presso l’Arci N.A., occupandosi di progettazione e gestione di corsi di formazione professionale, educazione degli adulti ed educazione ambientale, nonché di organizzazione di eventi culturali. Si è laureato in **Filosofia morale** (Università di Siena, 1990) con una tesi su: *Il ruolo delle regole morali nell’utilitarismo di John Stuart Mill ed Henry Sidgwick* (relatore prof. Eugenio Lecaldano).

Svolge attività di docenza nei corsi di formazione per vari enti ed ha tenuto il seminario su *La tragedia di “Amleto” tra filosofia e letteratura* (Università di Siena, Facoltà di Lettere, 17 gennaio/11 aprile 1995), presso la cattedra di Letteratura Inglese del prof. Alex Falzon.

Ha curato le seguenti pubblicazioni di autori vari: *Federico Garcia Lorca: todo un hombre* (1991), *La pittura tra poesia e narrativa* (1992), *Scrittura e pacifismo* (1993), *La collina. Storia di una passione* (1994), *Il sogno della “collina”* (1995), *Formiche Rosse 1997* (1997), *Formiche Rosse 1998* (1998), *Organizzazione di eventi d’arte, comunicazione non profit e strumenti informativi* (2001), *La gestione dell’archivio nelle organizzazioni non profit* (2002). E’ autore di *Scrivere a Siena. Itinerari critici di arte, filosofia, letteratura ed Oltre* (in corso di pubblicazione presso la Nuova Immagine Editrice di Siena).

Ha pubblicato articoli che riguardano la letteratura, la filosofia, l’arte e la saggistica socio-culturale, tra cui: *Bibliografia delle opere di e su Henry Sidgwick*, (“Notizie di Politeia”, 1991), *La morale come conoscenza* (“Il Grandevetro”, 1997). *Formazione e non profit* (“ArciNews”, 1998), etc. Inoltre, è stato: fondatore e direttore della rivista di letteratura “la collina” (Siena, 1984-94), fondatore e coordinatore di redazione del mensile di informazione culturale “Suggerimenti” (Siena, novembre 1995/ luglio 1996), fondatore e coordinatore del *Premio di Narrativa “Formiche Rosse”* (Edizioni 1997/1998); fondatore e

coordinatore di redazione del giornale web “*la collina. Suggestioni di informazione culturale*” (Siena, da Aprile 2003).

Attualmente, è Presidente dell'Associazione culturale “la collina” (fondata a Siena nel 1990); è membro del *Consiglio e della Segreteria Provinciale Arci Nuova Associazione di Siena* (Responsabile dell'Area Formazione, Politiche dell'EDA ed Attività ambientale); fa parte del Comitato di Coordinamento e della Segreteria nazionale del **Forum Permanente per l'Educazione degli Adulti** (Firenze, da Ottobre 2000).

RODOLFO RAGIONIERI

Nato il 17 giugno 1953; ha frequentato il Liceo-Ginnasio Classico «Dante» a Firenze. Si è laureato in Fisica a Firenze con 110 e lode discutendo una tesi su «L'equazione di Dirac in relatività generale». Ricercatore confermato presso l'Istituto (successivamente Dipartimento) di Matematica Applicata dell'Università di Firenze dal 1980 al 1993, e dal 1993 al 2002 presso il Dipartimento di Scienza della Politica e Sociologia dell'Università di Firenze. Ha conseguito nel gennaio 2002 l'idoneità per professore associato nel gruppo (vecchio settore) Q02X-Scienza Politica ed è dal 2002 Professore associato di Relazioni Internazionali presso la Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Sassari.

Attività didattica

Ha tenuto lezioni nel corso di «Studi Strategici» (Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Firenze, A. A. 1987/88) sui problemi della dissuasione e della difesa convenzionale in Europa. Ha tenuto seminari nel quadro del corso di Metodologia per le scienze politiche (Facoltà di Scienze Politiche dell'Università di Firenze) a partire dall'A.A. 1991/92. Nell'A.A. 1994-1995 gli è stata affidata la supplenza del corso di Relazioni Internazionali. Nell'A.A. 1995-1996 ha tenuto 24 lezioni nel corso di Studi Strategici. Dall'A.A. 1996-1997 al 2000-2001 gli è stato affidato il corso di Matematiche per le Scienze Sociali. Dall'A.A. 2001-2002 gli è stato affidato il corso di Teorie e tecniche per il mantenimento e la costruzione della pace.

Breve corso di lezioni alla Scuola di Metodi per le Scienze Sociali presso l'ISIG (Gorizia, 16-18.12.1991). Due lezioni nel quadro del corso di Relazioni Internazionali (prof. Reimund Seidelmann) su «Conflitti nel Medio Oriente» e «Teoria dei conflitti» (Institut für Politikwissenschaft, Università di Jena, 16 e 22.11.1993). Breve corso di lezioni (16 ore) sui conflitti nel Medio Oriente nel quadro del corso di Relazioni Internazionali (prof. Reimund Seidelmann, Institut für Politikwissenschaft, Università di Jena, 7-10.6.1994). Due lezioni presso l'Accademia Diplomatica Mediterranea (Università di Malta, 30.11 e 1.12.1998) su «The EU and the Middle East» e «Democratization and Order in the Arab System». Lezioni nei corsi di preparazione alla carriera diplomatica e alle professioni internazionalistiche (Forum per i problemi della pace e della guerra), su «Scienza politica e relazioni internazionali» (1997 e corso A/1998 e seguenti), «Guerra civile e guerra etnica» (corso B/1998), e su «Il Mediterraneo nel secondo dopoguerra» (corso B/1999). Lezioni

su “Processi di pace in Medio Oriente” nel quadro del Master MIM organizzato dalla Venice International University, (1999-2002). Supplenza del Corso di Relazioni Internazionali presso la facoltà di Scienze Politiche, Università di Sassari nell’A.A. 2001-2002.

Altre attività

E' membro dal 1984 del Comitato Esecutivo del Forum per i problemi della pace e della guerra (Firenze), di cui è presidente dal gennaio 1998. E' membro del Board della European Peace Research Association. Ha collaborato nel 1987 con l'Alternative Defense Working Group coordinato da Randall Forsberg (IDDS, Brookline Ma., USA). Partecipazione a un seminario del gruppo (febbraio 1987), con presentazione di un paper, *Threat, Intervention and Instability in the Mediterranean* (la versione italiana, leggermente ampliata, è la pubblicazione (2)). Ha coordinato il gruppo internazionale di ricerca sulla sicurezza europea del Forum per i problemi della pace e della guerra (1991-1993). Nel primo anno il gruppo ha prodotto un documento, *A New Concept of Security for Europe. A Policy Recommendation Paper*, «Quaderni Forum», vol. VI, n.1. Successivamente il gruppo ha prodotto i due quaderni *Conflicts in Europe* (cfr. pubblicazioni). In questa seconda fase il gruppo ha ottenuto un finanziamento della McArthur Foundation (Chicago). Ha partecipato a discussioni pubbliche del documento a Harnoldshain (RFT, 8.5.1992), Budapest (11.5.1992), Frankfurt am Main (17.6.1992), Firenze (29.6.1992). Ha partecipato al gruppo del CESPI sulla politica italiana di sicurezza, ed è coautore del rapporto del gruppo, Marco De Andreis (a cura di), *La politica militare italiana: una proposta di riforma*, CeSPI, Roma 1991. Ha coordinato per il Centro Militare Studi Strategici i programmi di ricerca «Il Kurdistan: scenari e strategie di intervento» (1998/99), «Democratizzazione e stabilità nel mondo arabo» (1999/2000) e «Relazioni transnazionali e processi di pace» (2000/2001)..

Pubblicazioni

“Difesa senza la bomba. Introduzione alle alternative di difesa”, in AA.VV. *Conflitti, sicurezza, negoziati* (1987); “Minaccia, intervento e instabilità nella regione mediterranea” (1987); “L'Italia e il Mediterraneo: minaccia, scenari di crisi e problemi ‘out-of-area’” (1987); “Prospettive per la sicurezza europea dopo gli euromissili” (1988); *L'Europa oltre i blocchi: problemi e prospettive* (1990); “Difesa non offensiva e controllo degli armamenti. La discussione negli ultimi anni nella prospettiva del disarmo convenzionale”, in Gianluca Devoto (ed.), *Il controllo delle armi convenzionali in Europa* (1991); *Il Golfo delle guerre. Islam, nazionalismo, superpotenze* (1991); “Ordine internazionale e scontro di civiltà. Il caso del mondo islamico” (1996); “Introduzione alla scienza politica internazionale”, in F. Cerutti (ed.), *Gli occhi sul mondo. La politica internazionale in prospettiva interdisciplinare* (2000); “Gerusalemme”, in R. Aliboni e D. Pioppi (a cura di), *Arabia Saudita. Cent'anni* (2000); “Identità religiosa, identità politica, conflitti”, in F. Cerutti e D. D'Andrea (a cura di), *Identità politica e conflitti* (2000); “Intervento umanitario e fondamenti della società

internazionale”, in L. Bozzo (a cura di), *Le “guerre umanitarie”. Dalla Somalia al Kosovo* (2000); “Guerra civile e guerra etnica”, in F. Cerutti e D. Belliti (a cura di), *La guerra, le guerre* (2003).