AZIONE NONVIOLENTA

IL MOVIMENTO NONVIOLENTO PER LA PACE è costituito da pacifisti integrali, che rifiutano in ogni caso la guerra, la distruzione degli avversari, l'impedimento del dialogo e della libertà di informazione e di critica.

Il Movimento sostiene il disarmo unilaterale (come primo passo verso quello generale), e lotta per la trasformazione della società secondo il metodo nonviolento.

Mensile del MOVIMENTO NONVIOLENTO PER LA PACE affiliato alla War Resisters' International

ANNO VI - N. 2-3 - Febbraio-Marzo - L. 100 1969

06100 Perugia, Casella Postale 201

Opinioni e proposte per il

CONGRESSO DEL MOVIMENTO NONVIOLENTO

COLLOCAZIONE SOCIALE DEL NONVIOLENTO E INDIRIZZI OPERATIVI DEL MOVIMENTO

Gli scritti di Idana Pescioli e Adriano Bonelli (nel numero di gennaio di **Azione nonviolenta**) hanno lucidamente impostato due essenziali questioni di principio che dovremo senz'altro affrontare nell'imminente congresso del Movimento nonviolento, indispensabili sia per individuare con chiarezza i connotati reali del nonviolento in rapporto alla sua collocazione sociale e atteggiamento di vita, sia per concretare l'orientamento pratico di lavoro comune.

Secondo Idana Pescioli, indispensabile premessa per essere di fatto nonviolento (impegnato cioè qui ed ora contro ogni oppressione e sfruttamento) è quella di sposare materialmente la condizione degli sfruttati e degli oppressi, di condividere in noi stessi quella servitú e povertà di cui aneliamo la redenzione. « La scelta è netta: per vivere **dalla** parte o **con** o **per** gli oppressi, non ci sono altri mezzi che essere oppressi, sfruttati, poveri; il nonviolento non può essere che povero ».

La posizione è seria. Un tema pressoché analogo era stato presentato dall'amico Gastone Manzoli in un articolo su **Azione nonviolenta** del gennaio-febbraio 1968 dal titolo « Quale onestà? ». Quando si trattò di deciderne la pubblicazione, Capitini vi assentí mettendo sul manoscritto questa annotazione: « Ci sarebbe da discutere; ma l'articolo vale a porre problemi ».

Credo che il « discutere » di Capitini avrebbe riguardato specialmente questa fra-

Il congresso del Movimento nonviolento si terrà a FIRENZE
SABATO POMERIGGIO 22 (ore 17) e DOMENICA 23 MARZO, nella sede del Servizio Civile Internazionale, Piazza Repubblica 2.

se dello scritto di Manzoli: « Per il fatto stesso che si abbia a godere di un reddito doppio o triplo rispetto ad altri, o addirittura dieci volte maggiore di quello d'un pensionato e dei due terzi dell'umanità, siamo di fatto degli sfruttatori ». Perché fin a Capitini era stato mosso questo appunto, del divario tra la sua condizione di borghese e la sua tensione ideale a promuovere la causa degli oppressi. (Per don Milani si sarebbe potuto fare un identico rilievo: egli, accanitissimo nel denunciare negli altri lo steccato di classe, si avvaleva pur sempre, nel suo lavoro di innalzamento dei poveri, del suo status privilegiato di prete, che gli garantiva sicurezza e prestigio). La risposta di Capitini era che, pur guadagnando piú di un « povero », utilizzava per sé quanto gli serviva per vivere e lavorare, e il resto rifluiva nell'azione sociale tesa a promuoverne la causa.

Sembrerebbe in questo caso che il problema sia quello di valutare quanto tale positivo rifluire verso il basso compensi e superi il fatto negativo dell'appoggio che diamo al sistema permanendo nella situazione privilegiata.

Certamente è vero che lo slancio rivoluzionario si carica di piú autenticità e urgenza là dove la situazione di ingiustizia è sofferta e vissuta. Ridursi d'altro canto alla condizione del « povero » può portare a privarsi di quei preziosi strumenti: di sicurezza materiale, di formazione culturale, che ci dànno la possibilità di operare con piú larga indipendenza e piena consapevolezza. (In via logica, parrebbe dover riuscir meglio a spezzare le catene chi ne sia libero che chi vi si trovi incatenato; è senz'altro vero storicamente che il moto del processo di liberazione umana abbia sempre ricevuto un impulso decisivo da coloro che meno avevano a soffrire materialmente — estenuandovi le proprie energie — dei condizionamenti dello stato di soggezione — per fare un solo esempio, le ultime grandi rivoluzioni sociali e proletarie sono state elaborate attraverso l'opera di borghesi e di meri intellettuali).

Gli esempi negativi portati dall'amica Pescioli, di atteggiamenti gratuiti di appartenenti alla classe benestante che pur si vantano d'essere « contestatori » del sistema privilegiato, hanno un valore probante relativo (relativo cioè al fatto dell'impegno piú o meno adeguato). Evasione, alienazione e compromissione possono darsi dappertutto. Ci sono fratelli di classe che fanno i crumiri, che infieriscono sugli operai, che fabbricano quelle stesse armi che vengono rivolte contro chi chiede pane e dignità umana. E tutti nell'attuale sistema ci troviamo compromessi a sostenerlo in una qualche misura, anche il disoccupato siciliano che, solo perché tale, consente al possidente mafioso di giocare al salario piú basso.

Non quindi il dato formale dell'appartenenza alla classe dell'oppresso chiederei a « verifica » della reale fratellanza con esso, ma il fatto sostanziale della viva coscienza di tale fratellanza e di un grado adeguato di effettiva solidarietà.

Il concetto di « oppresso » introduce a considerare il contributo portato da Adriano Bonelli, incentrato sulla critica mossa al Movimento di avere posto nel suo programma una predominante enfasi nel principio dell'opposizione radicale alla guerra. Senza riandare alla premessa storica che il Movimento sorse come associazione per la pace, cioè specificamente destinato ad occuparsi del problema della preparazione della guerra, una giustificazione sempre valida — comunque si voglia intendere il Movimento — è che proprio il ripudio della guerra abbia a comprendere la solidarietà della cerchia piú larga di oppressi. La preparazione e l'effettuazione della guerra at-

SOMMARIO

Opinioni e proposte per il congresso del Movimento nonviolento (P. Pinna, G. Manzoli, S. Melauri, V. Rizzitiello, I. Pescioli, R. Vigevani, G. Cacioppo).

Inserto di IL POTERE E' DI TUTTI: « La scuola secondaria superiore e gli insegnanti » (L. Capuccelli, S. Di Carlo, A. Savelli, L. Schippa).

Documento sulla scuola di 58 insegnanti torinesi.

Nuova forma di obbiezione di coscienza: rinvio del congedo militare.

La nonviolenza nella vita e nel pensiero di Aldo Capitini (L. Borghi).

tuale, che tiene nelle sue spire e coinvolge il mondo intero e qualsiasi uomo di qualsiasi ceto, si pone di fatto come la piú generalizzata oppressione: istituisce cioè una « classe » di oppressi ancor piú larga di quella dei lavoratori, dei disoccupati, dei « poveri ». Visto dalla parte delle infime minoranze che gestiscono il potere, il sistema della guerra è nel sistema generale il piú largo e potente fattore di oppressione e di autoritarismo: sicché « il rifiuto della guerra e di tutto ciò che vi si connette — scriveva Capitini nella relazione al convegno di due anni fa a Firenze — è punto di avvio per un rinnovamento generale e profondo del sistema attuale, che genera, con frequenti guerre, potere autoritario e sfruttamento ».

Ma la divulgazione a sé stante del principio del pacifismo integrale — avverte Bonelli — è un calare a freddo un obbiettivo che la generalità della gente non è pronta ad accogliere perché non collimante coi suoi piú immediati e diretti problemi, quelli quotidiani. Certamente non sfugge a nessuno che la diffusione del concetto della opposizione alla guerra, operando al livello puramente mentale e di coscienza, fa fatica a concretarsi in un sufficiente motivo di mobilitazione e di impegno, perché la gente — nonostante che la preparazione della guerra sia un fatto concretissimo che tocca in mille versi tutti e ogni giorno — non se ne sente individualmente investita, non ne avverte l'incidenza in modo personale e immediato; e anche là dove si trova a soffrirne direttamente — come ad esempio nell'obbligo deprecato del servizio militare — non si sente di pagare il prezzo di un atteggiamento di rifiuto corrispondente al suo sentire.

Ben consci quindi della difficoltà di far crescere un Movimento su un mero programma di rifiuto della guerra (tanto piú se inserito in un quadro nonviolento ancor meno immediatamente assimilabile perché cosí alieno dalla mentalità e dalla prassi correnti), ritengo tuttavia che dobbiamo continuare a dare al tema dell'opposizione alla guerra un giusto, indispensabile rilievo, accanto ai piú immediati scottanti problemi di interesse popolare. Perché è altrettanto chiaro che, se non si smonta la macchina bellica, non solo ogni progresso sociale risulta aleatorio, ma ancor piú la stesso soluzione dei grandi problemi è compromessa proprio dalla presenza di quelle strutture di guerra. C'è qui invero una strettissima interrelazione: lo smontamento della macchina bellica richiede contemporanei profondissimi mutamenti a tutti i livelli, politici, economici, culturali; dall' altro canto le radicali trasformazioni sociali desiderate non possono attuarsi che attraverso la corrispondente riduzione del momento della preparazione della guerra che monopolizza cosí gran parte dell'attuale sistema che si vuole contestare.

Per questo strettissimo legame tra guerra e cambiamento sociale, dobbiamo pertanto dire che i due indirizzi di lotta non si pongono alternativi ma contemporanei: opposizione alla guerra e opposizione alla realtà sociale oppressiva sono due aspetti di un unico momento di lotta. Se l'applicazione al fronte degli immediati problemi sociali sembra offrire una materia piú concreta o piú dinamica ai fini della mobilitazione popolare, c'è da considerare però che essa è piú dispersiva nel tempo e nello spazio, diramandosi in mille rivoli e richiedente applicazione in mille singole battaglie, non immediatamente traducibili in sensibili rotture del sistema; di contro, il fronte della preparazione della guerra, senz'altro piú duro e meno accessibile del primo, è immediatamente piú sensibile ai colpi che vi si porta, esposto direttamente alle brecce che vi si opera. Per spiegare con un esempio, l'opposizione di un migliaio di obbiettori di coscienza con una mobilitazione adeguata dell'opinione pubblica costituirebbe a mio giudizio un fatto politico da stare perlomeno alla pari con le normali lotte sindacali e studentesche con pur milioni di persone in movimento.

Anche se al presente, al livello di base, la massa non sa trovare il modo, o la forza, di intervenire sul problema dell'opposizione alla guerra, esso resta tuttavia il problema numero uno del nostro tempo e della umanità intera. Non ancora azione collettiva, il rifiuto della guerra è tuttavia nella coscienza della stragrande maggioranza della gente. Mantenendo vive idee, proposte e azioni contro la guerra, noi non soltanto ci leghiamo con questa universale coscienza; ma ci assicuriamo un tramite ampissimo di dibattito e di incontro, per tutti i problemi cui la preparazione della guerra fa riferimento. Basti soltanto ricordare a questo proposito come il tema dell'obbiezione di coscienza abbia costituito uno degli argomenti di maggiore dibattito nell'opinione pubblica italiana, e sia stato per il Movimento il veicolo di contatto e d'azione con forze diverse.

Pietro Pinna

QUALE CONFRONTO?

Non v'è dubbio che al congresso di marzo si discuterà. Il Movimento nonviolento (per la pace) sta attraversando una fase di assestamento e verifica: necessità drasticamente riaffermata dalla morte di Capitini.

Niente di strano. Sarebbe preoccupante il contrario, nel contesto di una continua successione di fermenti innovatori che scavalcano ideologie, istituzioni, metodi, tattiche, obbiettivi, alla ricerca dell'incisività capace di intaccare le strutture oppressive che la nostra società rinnova a difesa dell'ordine (o del disordine) costituito.

Come possono la nonviolenza ed il Movimento nonviolento inserirsi fattualmente nella dialettica sociale in questo preciso momento storico? E' una domanda a cui dovremo rispondere insieme, dopo aver valutato le diverse proposte.

Io ho una mia risposta e la darò. Prima sento la necessità di sottolineare un pericolo comune. Mettendo a confronto punti di vista personali ne risulta un ventaglio di tesi: da una parte le « conservatrici », dalla altra le « progressiste », collegate fra loro da tutta una gamma di posizioni intermedie. Il pericolo è la radicalizzazione, cioè l'incapacità degli uni di comprendere gli altri e viceversa (per comprensione intendo il rendersi conto delle obbiettive difficoltà che ognuno di noi trova nello staccarsi anche di poco da ciò che esso è, quindi dal proprio pensiero, giusto o sbagliato che sia). Conseguenze possibili sono una scissione o comunque il disimpegno di una parte.

La nonviolenza dovrebbe spezzare lo schema del bianco o nero. Nel pensiero di Capitini credo vi sia molto da conservare. Basta pensare all'apertura completa verso ogni forma di vita e vederci poi nell'atto di discutere, pur fra amici. Per contro sarebbe assurdo sostenere che niente vi sia da aggiungere o da correggere a quanto è stato detto: significherebbe negare l'evoluzione (o il cambiamento) della società e dell'individuo, oppure affermare la raggiunta perfezione. Le organizzazioni che hanno dogmatizzato uomini e idee si sono cristallizzate, quando addirittura non sono retrocesse su posizioni sempre piú autoritarie e vagamente razziste (vedasi Società Teosofica Italiana).

Possiamo discutere, proporre, confrontare quanto vogliamo, ma non possiamo permetterci di dividere il Movimento, per la semplice ragione che non esistono oggi le forze sufficienti per mantenerne due. La perdita di **Azione nonviolenta** e della Segreteria significherebbe non solo lo sperpero di anni di lavoro, ma anche la privazione di due strumenti indispensabili per qualsiasi organizzazione del nostro tipo.

V'è dunque una particolare esigenza nel nostro dialogo. Confrontarsi per capirsi, non per prevalere. Comprendere l'ansia della sperimentazione del nuovo e il timore di perdere il positivo acquisito.

E' possibile strutturare il Movimento nonviolento in modo che ciascuno di noi e altri possano dare secondo le loro capacità o i loro limiti, senza che il dare di uno impedisca o diminuisca il dare di altri? Non so. Ma mi sembra un valido obbiettivo.

Dopo di che esprimo un mio parziale punto di vista. Non ci si rinnova mai abbastanza. La vera difficoltà però sta nel distinguere quanto è veramente nuovo da quanto non lo è e pur tuttavia gli assomiglia come una goccia d'acqua.

Gastone Manzoli

ESSERE APERTI AL CONTRIBUTO DI TUTTI

Mentre l'ultima lettera di religione di Capitini manda ancora luce di profonda umanità e razionale chiarezza per tutti noi, già delle tendenze che ci lasciano perplessi cominciano ad apparire (e potremmo chiederci perché solo ora) nelle pagine in preparazione del congresso.

L'esigenza di dare al Movimento un orientamento piú pratico, piú concretamente attivo mirante a tradursi in un vero servizio sociale a carattere nonviolento è di per sé giusta e nessuno di noi potrebbe non sentirla, ma riteniamo che, mentre Capitini elaborava e definiva la sua ideologia scaturita dalla sua sofferta esperienza personale, altri, piú portati di lui all'azione sia per età che per temperamento, avrebbero potuto dar vita a questo servizio che doveva incarnare e rendere valida l'idea.

Secondo noi questa mancanza di azione pratica non è dipesa soltanto dall'aver messo il carro davanti ai buoi, cioè l'idea davanti all'azione in cui dovrebbe realizzarsi (perché come non crediamo valido un pensiero che si compiace di sé, tanto meno ci sembra valida un'attività che va avanti senza un'idea), ma dal non aver abbastanza collaborato fra tutti a far sí che il pensiero e l'azione andassero insieme, in modo da creare un Movimento nonviolento piú reale e convincente.

Non si può pretendere che tutti siano come Gandhi o come Luther King. Si dovrebbe invece chiederci se ciò che « non » ha potuto fare una persona da sola lo avrebbero potuto fare piú persone che avessero con esso e fra loro maggiormente collaborato.

L'interesse di Capitini era rivolto anche, e vivamente, alle attività pratiche, ai servizi quali ad es. quello prestato dai giovani del S.C.I. nei campi di lavoro, ma forse egli avvertiva come, dando impulso a una attività esclusivamente pratica si finisse per perdere il legame tra pensiero ed azione preparando inconsciamente le condizioni per una nuova forma di violenza. Anche il suo insistere sulla necessità da parte del nonviolento di dire anzitutto no alla guerra derivava certo dal sentire il pericolo di affidarsi a un'azione immediata di partecipazione alle cause popolari senza il freno di un imperativo che doveva riportare l'individuo, di fronte alla forza incontrollata del-

la massa, alla coscienza della sua forza morale. Chi di noi potrebbe ancora non dargli ragione sapendo dalla storia che molte rivoluzioni fatte in nome della libertà e della uguaglianza, cioè in nome di quelle cause che si vorrebbero ancora alla base del Movimento, non sono riuscite fino ad ora che a instaurare delle nuove oppressioni?

Importante perciò secondo noi, per non cadere di nuovo negli stessi errori, sarebbe trovare il modo di realizzare questo legame tra pensiero e azione che ancora non c'è, non rifiutando il pensiero di Capitini, ma cercando soprattutto di ridurlo alla nostra misura in una vera azione nonviolenta comunitaria che, quando si sarà già realizzata o si andrà realizzando per la collaborazione di tutti, non potrà non trovare anche la sua nuova espressione.

Le premesse per quest'azione comunitaria non ci sembra però possano consistere in una « verifica del nonviolento » in base a un criterio che, non essendo apertura religiosa di simpatia e amore verso tutti e nemmeno lucida, fredda razionalità derivata da una cultura incapace di coerenza pratica, è soltanto bisogno di una identificazione frustrante con i « poveri ». Perché, potremmo chiederci, è necessaria questa identificazione che, anziché aiutare i poveri ad uscire dalla loro condizione, serve per ora soltanto a trovare in loro il punto d'appoggio, gli alleati ideali contro i ricchi e in particolare contro certi tipi o schemi di persone la cui nonviolenza si ritiene di poter giudicare definendola dall'esterno?

L'atteggiamento di giudice, di perfezionista autodifensore non era certo quello di Capitini e, se lo fosse stato, molto meno sarebbero ora gli aderenti al Movimento nonviolento. In questo Capitini era piú concreto e pratico di molti che si credono piú concreti di lui: sapeva che l'azione nonviolenta ha bisogno dell'aiuto di tutti e permetteva ai ricchi di dare il loro denaro, il loro tempo e il loro lavoro per la nonviolenza aprendoli a una trasformazione; ammoniva poi di prestare attenzione piú « alla solidarietà con le persone con cui e per cui operare » che « agli avversari contro cui lottare »; perciò la sua umanità non ci faceva avvertire certe chiusure di natura classista-politica nella loro rigidità dogmatica e quindi violenta.

« Il nostro animo e il nostro metodo non è contro le persone, ma contro certi fatti, certe strutture, certi modi di agire che possono essere sostituiti da altri. Noi facciamo appello continuamente alla possibilità di miglioramento in futuro degli esseri, e perciò il nostro contrasto è con un certo determinato agire e non con tutta la persona ».

E' di questa nostra apertura e di questa fede nell'apertura degli altri che la nonviolenza ha soprattutto bisogno e non di verifiche e di definizioni che si possono fare in base alla denuncia dei redditi. E' sulla qualità dell'agire — aggiungerei — e non sulla imperfezione degli esseri che dobbiamo puntare. Se proprio vogliamo in qualche modo giudicare, a noi, comunque, non sembra giusto dare solo all'individuo la responsabilità della contraddizione socio-economica in cui si trova chiuso, e vorremmo rivolgere la nostra attenzione, anche e soprattutto, a un certo tipo di società che noi non abbiamo ancora imparato a controllare nei suoi pregiudizi e nella sua forza di condizionamento e che riduce l'uomo sempre piú a un suo oggetto senza possibilità di libertà e quindi di salvezza.

Il valore di un Movimento come quello nonviolento ci sembrava consistesse appunto in questa volontà di rompere il massiccio conformismo di una società che, secondo frettolosi schemi mentali, tende ad annullare l'individuo nei suoi valori umani piú preziosi e non gli dà la possibilità di contribuire a un rinnovamento; ma se certe tendenze ora affioranti, riducendo a catechismo ciò che Capitini voleva fosse religione aperta, impediranno questa reciproca apertura dell'individuo e insieme della società, il Movimento, anziché una corrente capace di liberare nuove energie, diverrà una burocratica stazione di controllo in cui solo pochi se la sentiranno (e forse potranno) restare. Se questo « essere in pochi » è ciò che in fondo si vuole per meglio riconoscersi e giungere a un fine che non è e non sarà mai di « tutti », credo che anche il Movimento nonviolento purtroppo vi riuscirà.

Noi restiamo però fermamente convinti, come Capitini, che la trasformazione dello individuo, la rivoluzione sociale che noi tanto desideriamo in modo nonviolento, può avvenire solo se « tutti » ci impegneremo ad aprirci e ad educarci a vicenda aiutandoci ad accettarci cosí come siamo coi nostri limiti e le nostre incoerenze, per dar valore soprattutto a una comune azione nonviolenta che dovrebbe « insieme » salvarci. Speriamo quindi soprattutto che sul metodo e sulle finalità di quest'azione il congresso cercherà di convergere i suoi sforzi.

Sara Melauri

CIO' CHE FACCIO

Sono un maestro. Mi piace dare soldi, salute, tempo, amore (o egoismo), a chi li vuole. Prima davo queste cose a mia moglie e alle mie figlie, ed ero felice. Mi piace parlare di me: di ciò che faccio.

Dal 1° luglio al 10 settembre 1968:

12 ore al giorno di ripetizioni gratuite: elementari, medie, superiori.

Dal 10 settembre al 30:

Raccolta di fondi per il Biafra: 270.000 lire.

Tentativo di dare un indirizzo nonviolento ad un movimento studentesco che ha avuto poca vita.

Dal 1° ottobre:

scuola in campagna nella mattina; nel pomeriggio preparazione gratuita di maestri disoccupati al concorso magistrale.

Dal 4 novembre:

oltre il già detto, dalle 15,30 alle 18,30 preparazione gratuita di 10 adulti alla licenza media.

Dal 19 ottobre:

formazione di un consiglio di quartiere, con 33 rappresentanti (da un buon inizio siamo quasi alla sua fine).

Dal 20 febbraio:

doposcuola gratuito per le scuole medie, con l'aiuto di due maestre.

Dal 25 febbraio:

preparazione gratuita di una ragazza alla licenza di maestra per asilo (non potevo per il tempo ma non so dir di no).

Tutti i giorni: correzione di compiti, preparazione alle lezioni, fino alle 23. Inoltre: lettere, pratiche, colloqui, raccolte di firme, ecc.

Esperienze ricavate:

1) Sono contento perché sono sempre stanco e non piú per il pianoforte o per le passeggiate, o per i miei figli.

2) sono triste perché la mia gioia è direttamente proporzionale alla tristezza di mia moglie che si sente trascurata.

3) Nell'apertura agli altri, nella disponibilità, si parla di nonviolenza e di vegetarianesimo su loro richiesta, umilmente, ed è la migliore propaganda.

4) Quest'estate avevo 22 persone che mi aiutavano, poi, rimasto solo, ho creduto nella fecondità dell'azione, e lavoro non è mai mancato. Ora siamo tre, domani forse ancora solo: non debbo aver fretta, e debbo aspettare con pazienza che avvenga l'incontro, la collaborazione, e chissà su quale azione, ma sarà senz'altro su un'azione.

5) Da luglio ad oggi:

90 delle medie, 40 delle elementari, 15 delle scuole superiori, 33 del consiglio di quartiere, 10 maestre, 30 del doposcuola, 100 del quartiere, 20 autorità locali, 45 universitari e studenti vari, in tutto 393 persone con le quali ho avuto rapporti (o ho attualmente) continuati, disinteressati, nuovi e diversi per loro e per me.

Prima di luglio, in circa quattro anni di permanenza a Melfi, il conto era di una trentina di persone, e quasi sempre erano rapporti interessati.

Previsione: in due o tre anni forse diventerò un fattore veramente attivo del mio paese.

Periodo ipotetico della possibilità:

se ognuno di noi nonviolenti si aprisse con generosità e senza risparmio di tempo, non sarebbe cosí lontana la trasformazione politica che sognamo.

Vincenzo Rizzitiello

I BAMBINI « DIFFICILI » E LA LOTTA NONVIOLENTA

Piú volte abbiamo toccato (e l'abbiamo accennato in questo stesso giornale, n. 1, 1969) il tema dei bambini « difficili » come un problema sociale di educazione o di **terapia educativa** e al tempo stesso di lotta nonviolenta.

E' vero che i bambini « difficili » **non curati**, o non aiutati alla conquista del loro spazio di vita e della loro autonomia dalla famiglia dalla scuola dalla società intera, sono per l'appunto quelli che domani passeranno dai **riformatorî** per finire nelle **carceri** o negli **ospedali psichiatrici.**

I bambini **disturbati** o **nevrotici** o **caratteriali** come dir si voglia, col loro comportamento « difficile » prodotto in gran parte dalle storture e dalla violenza della società stessa piuttosto che dalla malattia organica o dal caso avverso della natura, sono appunto da **recuperare** o **liberare** presto, nell'arco d'età della scuola materna-scuola elementare, e in particolare dall'azione consapevole e capillare della **scuola pubblica.**

Questa pare l'unica istituzione che possa diventare capace (se lo voglia fino in fondo, non limitandosi alle piccole riforme parziali) di espletare un vero **servizio per tutti**, gratuito e completo, organizzandosi in modo articolato e duttile, tanto da consentire molteplici **attività educative** (libere e guidate, dalle individuali alle collettive) in **piccoli gruppi** di base, in cui inserire una certa percentuale di bambini « piú difficili » accanto a bambini « meno difficili » (i cosiddetti « normali », i quali pure hanno i loro problemi e le loro difficoltà da risolvere su vari punti) sempre aiutati da adulti equilibrati e maturi, educatori-nonviolenti.

Non è utopia. 20 anni di lavoro in questa direzione ci consentono di ripetere con convinzione: se vogliamo arrivare prima o poi alla sparizione degli ospedali psichiatrici (come anche dei « riformatorî » e delle carceri) quali istituzioni sociali abnormi e discriminanti, per eccellenza oppressive anziché liberative, bisogna **cominciare presto** a occuparsi dei **disturbi psicologici** dei bambini in istituzioni sociali normali e comuni, anzitutto **liberanti** cioè veramente educative.

Questa è **una delle lotte nonviolente piú concrete da fare.** In breve:

— non aumentare le cosiddette classi « differenziali » ma eliminarle;

— ridurre invece il numero dei bambini nelle classi materne ed elementari comuni, fino a un massimo di 15;

— preparare gli insegnanti ad essere anzitutto educatori nonviolenti e quindi in

senso lato « psicoterapisti »;

— realizzare il pieno tempo nella scuola pubblica per tutti;

— attivizzare e individualizzare metodi educativi e didattici in modo da eliminare premi e castighi, voti e pagelle;

— attuare in ogni scuola un servizio ambulatoriale affidato ad una équipe funzionante di esperti dalla parte del bambino (pediatra, neurologo, psicologo, assistente sociale, educatori, ecc.) ed anche comitati di genitori in collegamento con esso.

Questi i primi punti su cui lavorare insieme, come **azione nonviolenta.**

Da 20 anni, dicevo, personalmente li ho sostenuti con l'azione diretta quotidiana e ogni volta che ho scritto di psico-pedagogia; ma evidentemente questo genere di lavoro, duro e ostacolato, è rimasto limitato e sempre insufficiente a creare un fronte di **lotta concreta comune.** Chi si sente di sostenere tale posizione — dal di dentro nella scuola o fuori di essa — oggi che i tempi sono piú maturi per una battaglia di questo tipo?

La mia rinnovata proposta va nella stessa direzione di quanti oggi tendono le loro forze all'eliminazione dell'ospedale psichiatrico come l'istituzione tradizionale più vistosa di violenza e di discriminazione sociale. Perciò ho chiesto ad alcuni amici del gruppo che a tale scopo si è formato attorno a **l'Astrolabio** di esporre le loro idee a proposito della « malattia mentale » e della lotta contro l'ospedale psichiatrico.

Il nostro **problema di fondo è comune:** quale forma di azione nonviolenta svolgere concretamente nel senso della scuola perché non risulti discriminante per i bambini « difficili », attualmente allontanati e abbandonati come indesiderati o tutt'al piú separati in classi « differenziali » o malamente sistemati in Istituti vari, molto simili agli ospedali psichiatrici stessi? Quale azione nonviolenta nel senso degli ospedali comuni, perché non vi sia in essi alcuna discriminazione riguardo alla **cura?**

Sono i primi interrogativi da sviluppare che vorremmo porre agli amici in occasione del prossimo congresso del Movimento nonviolento.

Idana Pescioli

LA MALATTIA MENTALE COME MALATTIA SOCIALE

Il mito della malattia mentale si sta dissipando: il pazzo, essere incomprensibile, lontano, ora buono e saggio ora indemoniato, non è piú tale. Psicologia, psichiatria e sociologia dopo complesse e troppo lunghe ricerche sono arrivate e spiegare ciò che alcuni servendosi soltanto del buon senso avevano capito da piú di un secolo. Il « malato mentale » è una persona due volte esiliata dalla sua società: la prima volta attraverso una storia di vita difficile e dolorosa che gli ha impedito di stare al gioco di una convivenza umana che quasi sempre è lotta accanita piuttosto che convivenza. La seconda volta questa persona è non soltanto esiliata ma anche reclusa; esiliata perché non riesce a partecipare al giuoco della società; reclusa perché con la sua presenza e i suoi problemi non avverta gli altri che qualcosa in questo giuoco non funziona.

Il « pazzo » è quasi sempre stato considerato malato ma soltanto raramente è stato curato per la sua malattia e quasi mai fino ad oggi guarito. La psichiatria che vuole essere una scienza è stata fino ad oggi soprattutto una lista di problemi non risolti di categorie di individui, considerati non nella loro individualità e nella loro storia, ma appunto come tipi appartenenti ad una delle tante categorie degli esseri incomprensibili di cui tratta la psichiatria. Lo psichiatra non capisce il « pazzo » e presume che il « pazzo » non capisca lui, né quanto gli sta attorno: forse per questo ancora nel 1969 la maggior parte dei manicomi italiani, e purtroppo anche di altri paesi, sono tali che avrebbero reso felice Hitler ed il suo stato maggiore di torturatori. Gli psichiatri organicisti, quelli che dicono che miseria, solitudine ed esclusione non hanno niente a che fare con la malattia mentale, non possono seriamente difendere la loro scienza perché, se di scienza si trattasse, non potrebbe certo essere elaborata nelle fosse, nei cortili, nelle celle dei manicomi tra lo sporco e la denutrizione, e le degenze a vita testimoniano del resto il fallimento di quel tipo di scienza.

Da qualche anno in Italia si è cominciato a parlare di questo problema. Franco Basaglia ha sottolineato gli aspetti sociologici e politici dell'esclusione che va sotto il nome di « pazzia », ma sfortunatamente le sue analisi non sono riuscite ancora a liberare i reclusi dei manicomi; lo stesso Basaglia è ritornato sui suoi passi rispetto alle coraggiose posizioni iniziali sostenendo che soltanto quando la società sarà cambiata si potrà veramente dire quanto di sociologico e psicologico e quanto di organico vi sia ad esempio nella schizofrenia. Le esperienze di Cotti ci hanno invece mostrato che anche in questa società i « pazzi », quando siano messi in condizione di compiere delle scelte, aiutati a risolvere gravi problemi familiari o assistiti nella ricerca di un lavoro, non sono piú pazzi ma semplicemente persone con dei problemi piú o meno gravi come tutti abbiamo.

Tutto questo ci ha convinti del fatto che, là dove la malattia mentale non abbia origini fisiologiche accertabili attraverso esami obbiettivi, essa è soltanto il risultato dell'accumularsi su singoli individui di una somma di difficoltà quali la nostra società è in grado di assegnare ai suoi membri, e che fortunatamente non sempre si accumulano in modo cosí insostenibile su di una stessa persona.

La lotta contro la malattia mentale è quindi una lotta di chiarimenti, di analisi sulla nostra società, di assistenza e di prevenzione, ma anche una lotta che porti alla rapida eliminazione di quei recinti medioevali, i manicomi, nei quali ogni giorno le vittime dell'ingiustizia familiare e sociale possono soltanto aspettare di morire.

Prevenzione della « malattia mentale » e abolizione dei manicomi non sono mezzi sufficienti a combattere l'esclusione operata dalla società nei confronti di molti dei suoi membri, né la prevenzione può essere veramente efficace quando la violenza rimanga il metodo piú comune di ogni rapporto sociale, dalla fabbrica alla scuola, alla cura dell'infanzia.

La malattia mentale esisterà sempre nella misura in cui vi sarà ingiustizia sociale e repressione; questo però non esclude che fin da ora noi possiamo iniziare **la lotta per un sistema diverso** anche partendo dalla liberazione dei piú esclusi tra gli esclusi, i « pazzi »; anche perché negare la pazzia, abolire i manicomi, significa togliere a questa società uno dei suoi piú grossi alibi per l'esercizio della violenza e cancellare quei luoghi isolati e segreti dove, al riparo di una pseudoscienza e nel rispetto della legalità formale, si eseguono ancora oggi decine di migliaia di condanne a morte.

Roberto Vigevani

NONVIOLENZA E SCIENZA

Diceva Gandhi che la nonviolenza è antica come le montagne. Personalmente non sono d'accordo, in quanto ritengo che la nonviolenza — almeno quello che oggi si è arrivati ad intendere per nonviolenza — appartenga al livello di civiltà abbastanza mature e coscienti. Ma non è questo che mi interessa dire; voglio invece affermare che, a qualunque periodo risalgano le sue origini, la nonviolenza — come ogni ideologia che non voglia ridursi ad astrazione — deve tener conto della realtà contemporanea. E la realtà di oggi è la scienza.

Alcuni recenti volumi (« La bomba biologica » di Gordon Rattray Taylor, Mondadori, 1968; « L'uomo su misura » di Adriano Buzzati-Traverso, Laterza, 1968, per citarne solo due) inducono ormai anche i non specialisti a capire come la concezione dell'uomo e dei rapporti sociali non possa prescindere dai risultati della moderna biopsicologia. E' ormai lontano il tempo in cui si poteva parlare di uomini buoni e cattivi o dissertare sulle virtú e sui vizi; oggi sappiamo che certe azioni sono il risultato di certe reazioni chimiche (provocabili anche artificialmente), che un determinato carattere è il prodotto di una serie di condizionamenti ambientali e fisiologici e cosí via. In tale situazione manifesta tutta la sua validità uno dei fondamentali principi nonviolenti (espresso da una lunga tradizione di pensiero che va dagli Evangeli a Spinoza) secondo cui si tratta di capire e non già di giudicare i diversi comportamenti. Il che non significa naturalmente accettare e valutare allo stesso modo ogni tipo di comportamento ma invece cercare di scindere il giudizio sulle azioni da quello sulle persone: concretamente, si tratta di opporsi a comportamenti non accettabili comprendendo però i motivi che inducono l'individuo a manifestarli e reprimendo quindi i sentimenti di antipatia e odio che solitamente accompagnano l'opposizione pratica. Ecco quindi che la ricerca moderna fornisce un'importante giustificazione scientifica ai principi nonviolenti.

Inoltre, questa stessa ricerca induce a riflettere sulla proficuità dei tradizionali metodi di lotta. Cosí, per citare ad esempio uno dei problemi fondamentali, si può ritenere praticamente sufficiente prender posizione (con i discorsi o con le manifestazioni che sia) contro la guerra? Non si tratta piuttosto di ricercare preliminarmente quali condizionamenti determinano lo spirito bellico e cercare quindi di intervenire su di essi? Tanto piú poi per una concezione che, come quella nonviolenta, s'interessa non solo al comportamento esteriore ma al complesso della personalità.

Da un altro punto di vista ancora il rapporto fra nonviolenza e scienza risulta fondamentale, in relazione ad un'altra delle caratteristiche essenziali della concezione nonviolenta: la ricerca della verità. In una epoca in cui gli schemi ideologici conducono sempre piú a deformare e perdere di vista la realtà, la nonviolenza rappresenta la piú sicura espressione del metodo laico — che è il metodo stesso della scienza —, la garanzia che i risultati della ricerca siano utilizzati per una piú completa ed umana visione del reale e non già strumentalizzati a giustificare concezioni precostituite.

A questa preoccupazione teorica sulla utilizzazione ideologica del lavoro scientifico se ne accompagna, in maniera anche piú pressante, una pratica relativa alla utilizzazione politica. Sono già state compiute delle analisi precise ed approfondite ad esempio sulla manipolazione dei mezzi informativi da parte dei centri di potere, governativi o no. E' da prevedersi una manipolazione ancor piú accurata e pericolosa, nei prossimi anni, in conseguenza delle possibilità d'intervento apertesi in nuovi settori, dalla riproduzione alla formazione della personalità ed al condizionamento del-

(Segue a pag. 9)

Questo supplemento si propone di stimolare la partecipazione di tutta la popolazione ai problemi della vita pubblica, politici, amministrativi, economici, culturali e sociali, e di aiutare la formazione ed il funzionamento di tutti quegli organismi democratici necessari per concretare questa partecipazione: in primo luogo i Centri di orientamento sociale (C. O. S.).

IL POTERE E' DI TUTTI

Supplemento al N. 2-3, 1969 di « AZIONE NONVIOLENTA »

La scuola secondaria superiore e gli insegnanti

IL POTERE E' DI TUTT

continua

Riprendiamo la pubblicazione de IL POTERE E' DI TUTTI, *mantenendo fede all'impegno che assumemmo nell'ultimo numero del* 1968. *Come preannunciammo in quel numero, abbiamo mutato il periodico a sé in un « supplemento » di* Azione nonviolenta: *e ciò per concentrare in un solo organo tutte le forze, intellettuali e finanziarie, di cui possiamo disporre per portare avanti gli ideali di Capitini.*

Questo primo supplemento è dedicato ai problemi di fronte ai quali si trovano oggi gli insegnanti di scuola secondaria superiore. Ci rendiamo conto della grande complessità di questi problemi, anche per la varietà delle situazioni da città a città e da scuola a scuola; per questo non pretendiamo minimamente di darne una trattazione esauriente né di indicare agli insegnanti una sorta di itinerario compiuto. A parte l'immodestia di tale pretesa, essa contrasterebbe con l'ideale de « il potere è di tutti ». Se c'è un motivo unitario, valido per tutti gli insegnanti, al di là delle diverse situazioni in cui si trovano ad operare, esso è, crediamo, proprio quello della iniziativa e della partecipazione che ciascuno, in collaborazione con i colleghi e con gli studenti, dovrebbe portare con immaginazione aperta al nuovo e con coraggio.

Gli scritti che presentiamo vogliono pertanto essere solo delle indicazioni e, se si vuole, delle ipotesi che cercano di fermare qualche punto di questa complessa e sfuggente problematica. Tanti colleghi e studenti potrebbero intervenire in questo discorso portando contributi, di esperienze e di idee, anche piú interessanti dei nostri (in questa materia si rischia di essere continuamente scavalcati dalla realtà). Ci sembrerebbe una cosa assai positiva e sarebbe un contributo abbastanza utile se l'analisi della situazione dell'insegnante di scuola secondaria superiore oggi e la indicazione di possibili modi di intervento potessero continuare in queste colonne. « Il potere è di tutti » sarebbe lieto di servire come un Centro di raccolta di idee e di esperienze e di mettere a disposizione di colleghi e di studenti le pagine di questo supplemento.

L'indirizzo rimane: « Il potere è di tutti », Casella postale 201, 06100 Perugia.

Rifiuto del ruolo tradizionale dell'insegnante

La crisi che sommuove dal profondo la scuola italiana pone urgentemente agli insegnanti — a tutti gli insegnanti — il problema di un loro ruolo specifico nei confronti della soluzione positiva di tale crisi e li sollecita a dare una nuova identità a tutta la categoria e a riscattarla dalla posizione subalterna e marginale in cui si trova confinata.

Dalle notizie che ci giungono da varie parti d'Italia ci sembra di poter dedurre che qualcosa sta cambiando all'interno della categoria insegnante e che l'inquietudine, il disagio e la riflessione cominciano a prendere forma, a organizzarsi in gruppi e in movimenti e a manifestarsi con una piú attiva e convinta presenza nei giovani sindacati confederali.

Questo movimento, questo timido risveglio va seguito e alimentato con la presenza di ciascuno di noi perché si arrivi finalmente a criticare **praticamente** il ruolo « neutrale » e subalterno assegnato agli insegnanti dalle attuali strutture scolastiche, a rifiutare la figura di controparte (fittizia) delle agitazioni studentesche, e a esercitare una funzione positiva nella crisi delle istituzioni educative: funzione che ridia peso e dignità sociale e umana a un lavoro oggi vissuto spesso come inutile, alienante e carico di frustrazioni.

Il chiuso sistema gerarchizzato e burocratizzato che imprigiona l'opera dell'insegnante nel limitato spazio dell'aula e mediante gli strumenti del registro, dei voti e del programma ministeriale, colpisce e reprime la sua specifica funzione umana e sociale. Vanifica cioè la sua funzione di educatore e lo trasforma in un trasmettitore di anacronistici modelli culturali e di comportamento. Per questo l'insegnante — anche se finora ha pigramente accettato fittizie gratificazioni — è colpito direttamente nella sua umanità, è privato di spazio e di di peso sociale e si trova nell'impossibilità di realizzare legami vitali con la crescita e lo sviluppo della società. Ecco che, quindi, l'insegnante, pena la perdita di gran parte della sua vitalità e umanità, non può ridursi al burocrate passacarte, al miope esecutore di ordini impartiti dall'alto — come lo dipinge una tipizzazione cara al movimento studentesco. In realtà nel suo ruolo si riflettono e incidono tutte quelle contraddizioni oggettive e quelle tensioni che caratterizzano la scuola nel suo complesso e che fanno di lui un essere **bidimensionale**, interessato **oggettivamente**, anche se non ancora **soggettivamente**, a lottare per una scuola nuova e per una nuova collocazione nella società.

Oggi è necessario che dall'impegno dei **singoli** — quasi sempre tranquillamente riassorbito dal compatto conformismo dello ambiente scolastico — si passi a un impegno di gruppo che possa dar vita a una presenza collettiva degli insegnanti che si affianchi a quella studentesca e operaia.

La mentalità piccolo-borghese, timida, corporativa e spesso addirittura qualunquistica di questa categoria che rischia di diventare una « minoranza inutile » potrà forse essere intaccata e mutata dall'azione convinta dei gruppi, dei movimenti, dei sindacati scuola C.G.I.L. che si muovono nelle città italiane. Occorre trovare subito forme nuove di partecipazione e di azione: intanto anche per gli insegnanti il diritto di riunirsi in assemblea negli istituti e la possibilità di condurre in gruppo la sperimentazione didattica.

Come testimonianza del **nuovo** che si manifesta tra gli insegnanti presentiamo — perché non solo degna d'interesse, ma perché utile base di dibattito — l'ultima parte dell'elaborazione del gruppo milanese di insegnanti medi **Lotta per la riforma della Scuola**, svolta nel convegno-assemblea tenuto, nei primi giorni di dicembre 1968, nell'aula magna del liceo « Vittorio Veneto » occupato dagli studenti.

Luciano Capuccelli

1. *Il ruolo dell'insegnante come educatore*

Nel migliore dei casi l'insegnante viene definito un educatore. Questo concetto va preso in considerazione da un punto di vista critico. L'educazione non è trasferibile da un singolo individuo su una collettività, ma è un processo che nasce in seno alla collettività stessa e l'investe nella sua totalità come in ciascuno dei suoi elementi. Nel momento in cui la classe si riconosce come collettività inizia il processo evolutivo anche per ogni singolo individuo, il quale acquista forza di educare nei confronti della collettività stessa. E' su questo piano che l'insegnante deve inserirsi nel processo educativo della classe.

Il concetto tradizionale di educatore invece implica la distinzione di due posizioni su due livelli diversi: una posizione a livello superiore (l'insegnante) e una a livello inferiore (il gruppo classe). Di qui deriva che ogni volta che l'insegnante si propone come fine del suo lavoro l'« educazione » degli allievi si pone come un'autorità « sapiente » nei loro confronti e come tale, proprio perché detiene il potere datogli dalla maggiore conoscenza, si comporta anche non volendolo in modo autoritario.

Attualmente il comportamento dell'insegnante in classe si qualifica attraverso una serie di fatti e situazioni precise (voti, bocciature e promozioni, interrogazioni, esami, atteggiamenti repressivi o elogiativi, punizioni), che per il fatto stesso che vengono accettate da lui come indiscutibili e inevitabili perché imposte « dall'alto », gli impedi-

scono di esercitare alcuna funzione educativa. Egli accetta infatti di amministrare verso il basso un potere che non gestisce; trasferisce cioè agli studenti lo stesso autoritarismo di cui è vittima. In questo modo si pone fuori dalla massa e diviene la sua controparte.

2. *L'alternativa immediata al ruolo attuale*

La tendenza è ora quella di rimandare continuamente qualsiasi azione di rinnovamento della scuola a un piú ampio rinnovamento delle strutture. Si paralizza cosí oltre il lecito qualsiasi azione tendente a decongelare la scuola affidando all'insegnante compiti non puramente burocratici e informativi. Si impedisce all'insegnante e agli allievi di operare in modo creativo e felice e si permette alla scuola di continuare a essere un'istituzione alienata e alienante, dove i rapporti interpersonali sono sorretti da un impianto sado-masochistico.

E' chiaro che ormai ogni singolo insegnante deve assumere su di sé, personalmente, la responsabilità della condizione della scuola e che non è piú possibile demandare ad altro tempo e ad altre condizioni il momento di iniziare un processo veramente innovatore. Se un insegnante vuole essere utile immediatamente, deve usare la sua autonomia in classe per lavorare con gli studenti. La sua forza gli viene dal far parte della collettività costituita da ciascuna delle sue classi.

Cambiare atteggiamento in classe significa iniziare un processo irreversibile. Attualmente, come è stato detto, nella classe ci sono due teste — quella della classe e quella dell'insegnante che è la controparte. Come ci si può mettere in una situazione diversa? Si propongono qui indicazioni di un atteggiamento che consente di realizzare una classe come collettività:

Togliere la figura dell'insegnante come controparte e fare dell'errore la controparte. L'insegnante è alleato degli studenti nel combattere l'errore;

discutere con gli studenti su come organizzare il lavoro su un dato argomento allo interno del programma di studio;

inizialmente gli studenti si impegnano soprattutto in classe: bisogna però che il lavoro molto presto venga impostato già a casa, individualmente, attraverso la ricerca e l'approfondimento dei suoi elementi;

in classe: stabilito un tema su cui gli studenti hanno già i primi elementi (sia che li abbiano appresi precedentemente sia che gli siano stati forniti dall'insegnante) l'insegnante dà i mezzi per affrontare l'elaborazione di un argomento;

gli studenti lavorano sui mezzi e con i mezzi che hanno attorno al problema che devono affrontare in un tempo stabilito organizzandosi in gruppi;

seguono le relazioni dei gruppi;

l'insegnante riassume poi alla fine della ora i dati ottenuti dai gruppi, li sistema mettendo in rilievo i procedimenti e i risultati positivi;

in questa fase si rivedono i concetti base per controllarne l'esattezza e la validità (lo insegnante qui può fare da tecnico chiarificatore) e per vedere come e perché un lavoro è andato bene o male;

la volta successiva si riprende con una verifica delle parti non chiarite o non approfondite. Vengono individuati i punti di base necessari per andare avanti;

si imposta il lavoro collettivo e di gruppo su questi punti aggiungendovi nuovi elementi; il processo avanza in questo modo:

l'insegnante può introdurre un concetto nuovo inserendolo su un discorso di uno studente, su una sua intuizione esatta, su una qualunque indicazione che la classe è già arrivata all'argomento anche se l'iter del programma lo dislocava altrove.

In questo metodo di lavoro e di ricerca collettiva il ragazzo non ha piú paura di sbagliare. Nel modo consueto il ragazzo ha paura dell'errore e parla solo se costretto dal ricatto del voto. L'errore del singolo non ha qui piú conseguenze sul singolo stesso; esso ferma semmai la ricerca e allora è compito del gruppo e dell'insegnante superare questo impasse.

Con un lavoro cosí, che si protrae in un tempo abbastanza lungo, anche l'insegnante cresce; approfondisce la sua conoscenza e cresce anche sul piano scientifico.

Scompare la figura del compagno suggeritore; lo studente si pone in posizione critica rispetto a quanto viene esposto, chiunque lo esponga.

Per organizzare il lavoro in classe in questo modo è necessario che gli insegnanti preparino i programmi di lavoro possibilmente in gruppo; che decidano prima quali tagli dare alla materia, che trovino materiale di lavoro e lo preparino come punto base per poter organizzare il lavoro di gruppo da portare avanti con gli studenti.

A questo punto è chiaro che il metodo descritto mette immediatamente l'insegnante e la scuola in contraddizione con la struttura attuale. Infatti la valutazione tradizionale (per esempio il voto dato sull'interrogazione o sul compito in classe) non ha piú senso; il compito in classe individuale non ha piú valore; il programma fisso non può piú essere svolto nelle forme richieste. E' necessario perciò trovare nuove forme di controllo dell'apprendimento sia da parte degli studenti che da parte degli insegnanti in unione tra loro, ed è inderogabile una ristrutturazione dei corsi di studio a tutti i livelli.

Insegnanti e studenti nella scuola secondaria, oggi

Affrontare il problema del rapporto insegnante-allievo è problematizzare tutta la nostra scuola nei suoi caratteri di autoritarismo, di burocrazia gerarchica, che hanno inficiato a fondo e, a volta mi accade di pensarlo, in modo irreversibile il lavoro di formazione culturale che la scuola deve compiere.

La classe insegnante è una classe estremamente eterogenea sia per la provenienza sociale dei suoi componenti, sia per il livello culturale, ma questa diversità non è affatto dialettica, propulsiva perché si compone in una immagine dello « insegnante » che è abbastanza tipica e uniforme. Gli insegnanti che provengono dalla classe borghese vivono la loro funzione come riaffermazione del ruolo della classe di provenienza e portano nella loro attività di educatori un modello d'uomo che tendono ad imporre indiscriminatamente a qualsiasi tipo di alunni; gli insegnanti, che provengono da classi contadine e proletarie, vivono questa promozione sociale (il raggiunto status borghese d'insegnante) come un successo e lo difendono contro qualsiasi eventuale critica e lo ritorcono contro le loro stesse classi di provenienza.

Le differenze di livello culturale sono notevoli, ma ciò che accomuna sul piano culturale gli insegnanti è il concetto di cultura e della sua funzione: una trasmissione non impegnante di concetti stereotipi letterari o scientifici, storici o filosofici, la cui summa si trova nei vari libri di testo. La cultura non è ritenuta — anzi l'insegnante si fa quasi un dovere morale di essere impersonale — qualcosa che coinvolge, che impegna in prima persona.

Penso che molti dei problemi che dividono insegnanti e alunni trovino la loro radice in questi caratteri della classe insegnante, che però non è la sola responsabile. Oggi la scuola non solo media, che è scuola dello obbligo, ma anche la superiore, ha avuto una dilatazione che non sembra fermarsi e che porta nella scuola giovani che provengono da tutte le classi sociali, ma l'incremento maggiore è dato dalle classi a cui le condizioni economiche impedivano prima la prosecuzione degli studi. I giovani giungono perciò nella scuola portando esigenze, cultura, motivazioni d'interesse, livello di formazione molto differenziati e vengono invece costretti e forzati dentro un unico modello di uomo di tipo aristocratico-umanistico per le scuole d'èlite (liceo classico, liceo scientifico) e in un modello di tecnico, nelle scuole professionali, che la stessa struttura produttiva e tecnologica rifiuta come inutilizzabile; e i giovani non accettano piú di essere incapsulati in questi due tipi standard che oltre a non corrispondere ai loro interessi, sono superati dalla vita stessa della società contemporanea.

I giovani in tutti i settori della scuola, dalla scuola media all'università, vogliono, sempre piú coscientemente, che la scuola sia vita (quello che già il De Sanctis piú di 120 anni fa aveva capito), sia esperienza contemporanea, democraticamente condivisa. Cioè lo studio deve essere ricerca e interpretazione dei problemi che li circondano e la cultura deve essere ritrovata e vissuta attraverso il presente, ma è proprio questo presente che spaventa gli insegnanti chiusi nel loro disimpegno.

Tutte le correnti della pedagogia contemporanea hanno condannato, non solo come negativo, ma soprattutto come pericoloso per la vita democratica e per la sopravvivenza stessa della libertà, il disimpegno civile della classe insegnante. Questo disimpegno si nasconde dietro la funzione di trasmettitori neutri di sapere, un sapere che poi non è piú accettato dai giovani, che è superato dalla realtà dei fatti e si trasforma perciò in autoritarismo, perché per difendersi ed affermarsi ha solo l'arma del potere gerarchico-burocratico, del voto come giudizio misterioso e inappellabile, delle sanzioni.

Credo che questo ci aiuti a capire il rapporto ambivalente che gli insegnanti hanno con la loro funzione autoritaria e con la gerarchia burocratizzata che li sovrasta. Vivono la loro funzione di autorità come una fuga dalla libertà, come una dimissione di responsabilità e per questo accettano i rapporti gerarchici cui sono sottoposti, perché li difendono dalla libertà, dalle responsabilità che non vogliono assumere. Il corrispettivo di tutto questo è un profondo senso di disagio, di debolezza, di contraddizione con se stessi e con la propria funzione di maestri.

E questo nel migliore dei casi, perché spesso di tutto questo non affiora nulla e l'insegnante allora è un qualsiasi impiegato routineur che non vive neppure quella contraddizione cui accennavo prima.

Solo cosí mi spiego la prevalente chiusura aprioristica alle istanze dei giovani, il programmatico sottrarsi al dialogo, che spesso, come ultimo ripiego psicologico, gli insegnanti vivono in dimensione paternalistica o materna (atteggiamento quest'ultimo sempre piú diffuso nella scuola dato che la professione d'insegnante, proprio per lo scadimento del suo ruolo sociale, sta diventando una professione prevalentemente femminile). Ad entrare in una sala dei professori, nei periodi in cui tira piú forte il vento della contestazione, sembra di entrare in una cittadella, assediata da un nemico che si teme perché mette in contraddizione con sé stessi, e perché non si capisce ciò che vuole, perché per capirlo bisognerebbe avere il coraggio di problematizzare sé stessi, il proprio lavoro, la propria pigrizia. E in questa cittadella assediata non accade

neppure quello che accade per solito negli assedi, ove ci si accomuna per resistere su barricate solide, per studiare la resa migliore o per giungere ad una pace onorevole; ma ognuno cerca di salvarsi da solo diffidando dei colleghi, ricorrendo all'autorità del preside, al terrorismo nelle classi, alla querimonia dell'« io che ho dato tutta la mia vita alla scuola... » ricattando moralmente i ragazzi, piú sensibili di quanto in genere si creda per lo meno al livello inconscio a questi discorsi, vivendo cosí sino in fondo la propria frustrazione di uomo e di cittadino, prima che di insegnante.

E l'atteggiamento dei ragazzi di fronte a tutto questo, qual'è? E' un atteggiamento che definirei di fiducia, ancora di fiducia. Quei ragazzi che non sono stati appiattiti da questa scuola, che non sono scivolati in un conformismo precoce o in una passività indifferente o non sono passati per reazione (che definirei sana) a posizioni di contestazione globale, vogliono, cercano il dialogo con i professori perché sentono che hanno bisogno del loro aiuto e non solo sul piano culturale ma sul piano umano soprattutto, in questa nostra società in cui la vita familiare si va allentando e riducendo. Vorrebbero nei professori dei compagni di strada con piú esperienza, e questo spiega il grande attaccamento, la fiducia spontanea, l'ascolto che i professori che si fanno loro compagni di strada realizzano vivendo continuamente il rischio della manipolazione involontaria e delle fratture psicologiche che possono provocare nel giovane, che per la restante attività scolastica rimane sottoposto all'autoritarismo. I giovani vogliono vivere una chiarificazione culturale e questa cercano negli insegnanti, una chiarificazione culturale che sia esplicativa del processo di acculturazione che vivono fuori della scuola, che è contraddittorio, difficile, problematico per il giovane. Vogliono cioè, come dicevo prima, che la cultura ridiventi la guida della loro esperienza personale e quotidiana e spero che queste esigenze, che ci coinvolgono in una immensa responsabilità etico-politica, non rimangano frustrate.

Serena Di Carlo

L'insegnante di fronte all'attuale situazione della scuola secondaria superiore

La prima impressione che un insegnante prova di fronte a ciò che sta succedendo oggi nella scuola secondaria, credo sia di smarrimento. E' un movimento, per certi aspetti convulso, che sconvolge l'« ordine » sul quale la scuola si è retta fino a non molto tempo fa, e che non è in grado di esprimere un ordine nuovo; almeno come indicazione concreta, se pure parziale, di strutture e di tipi di rapporti scolastici che abbiano il sostegno di una precedente sperimentazione. In questa condizione si aprono all'insegnante due possibilità: quella di continuare passivamente, o magari rabbiosamente, con i vecchi sistemi — che è la soluzione da scartare — e quella di tentare modi nuovi d'accordo con i colleghi (quelli con i quali è possibile parlare), e con gli studenti, mettendo a frutto, in questi tentativi, tutte le opportunità offerte dalla situazione della scuola nella quale si lavora.

Certo, l'impresa non è semplice, perché si tratta di costruire dal nulla; di sicuro c'è solo che non è possibile continuare come prima. La difficoltà è aumentata dalla diffidenza reciproca fra insegnanti e allievi; e invece questa scuola diversa la dovrebbero costruire proprio gli insegnanti e gli allievi insieme. Probabilmente è vero ciò che si obbietta, cioè che gli alunni saranno forse sempre insoddisfatti; però è anche vero che molti, o alcuni, di essi avvertono ad un certo punto la stanchezza della protesta fatta solo di slogans e di « no » e sentono il bisogno di fare un discorso costruttivo o di impegnarsi in forme nuove di lavoro che abbiano un valore di esperimento che indichi nuove strade. Credo che insegnanti che intendono impegnarsi per una nuova scuola, della quale avvertono l'esigenza, potrebbero cercare l'incontro intanto con questi studenti, se non è possibile con tutti, ed insieme ad essi impostare un lavoro di individuazione di nuove strutture, cercando per quanto possibile di metterle in pratica. Ciò potrebbe anche essere fatto a fianco del « consueto » lavoro scolastico, se non si vede subito il modo di sostituirlo interamente con forme nuove; ciò dipende dalle situazioni presenti nelle varie scuole e dalle disposizioni delle persone (insegnanti, alunni, preside) che questo lavoro dovrebbero compiere o consentire e favorire. Tutto ciò comporta sacrificio perché richiede tempo, oltre quello che normalmente si dà alla scuola, richiede studio e determina quella situazione quasi di angoscia nella quale ci si trova quando si tentano vie nuove senza sapere che cosa verrà da questi tentativi. Eppure credo che questa sia la direzione nella quale dovrebbe oggi cercare di muoversi l'insegnante che voglia continuare ad avere un po' di fede nel suo lavoro e non voglia sentirselo sfaldare completamente fra le mani; perché la « vecchia » scuola è proprio una cosa « morta » e da tempo, un « rito » esteriore, dentro al quale non c'è un'anima.

Un problema che gli insegnanti dovrebbero affrontare, perché è uno degli elementi essenziali di quel rinnovamento di cui la scuola ha bisogno, è quello della **valutazione.** Questa dovrebbe essere vista non come valutazione (o, se vogliamo lasciare aperta la possibilità di un processo graduale, diciamo « non tanto come valutazione ») del singolo insegnante sulla singola prova dello alunno (in una scuola nuova, questo tipo di valutazione dovrebbe, io penso, scomparire), ma come valutazione globale che periodicamente tutti gli insegnanti insieme dovrebbero dare dell'alunno. C'è una necessità oggettiva che gli insegnanti imparino a fare ciò, ed è la promessa abolizione degli esami di riparazione in tutte le scuole. Come si farà quando non si potrà piú rimandare in una o due o tre materie, se gli insegnanti non saranno capaci di formulare un « sí » o un « no » senz'altro e quindi non saranno capaci, se non lo avranno imparato con una pratica compiuta nel corso dell'anno, di mettere un po' da parte il proprio io e di coordinare il loro giudizio con quello degli altri? Già gli insegnanti « aperti » potrebbero incominciare ad orientarsi verso l'abolizione, di fatto, del rinvio a settembre.

Un altro problema è quello del lavoro di gruppo che, a ragione, è considerato come la forma nuova di didattica, anzi per dir meglio, di ricerca e di formazione umana e culturale, capace di rinnovare radicalmente la scuola. Non ci si può nascondere che realizzare un lavoro di gruppo, specialmente in una scuola secondaria superiore, è una cosa che preoccupa, Non ci sono indicazioni operative abbastanza collaudate dall'esperienza, da poter essere applicate tranquillamente; eppure se gli studenti anche di una classe sono d'accordo, c'è la possibilità per un insegnante di fare qualcosa in questa direzione. Il modo potrebbe essere quello di far lavorare i gruppi fuori delle ore di lezione (le due o tre settimanali assegnate alle singole materie) con o senza la presenza dell'insegnante e far servire le ore, previste dall'orario, alla comunicazione a tutta la classe dei risultati raggiunti da un gruppo ed alla discussione dei medesimi. L'uso del ciclostile per distribuire a tutti gli studenti di una classe le relazioni elaborate da un gruppo darebbe maggiore concretezza e costruttività a questo lavoro.

Di piú si potrebbe fare se, essendo di accordo tutti gli insegnanti e gli studenti di una classe e il preside, si « sfasciasse » l'orario scolastico, e si riorganizzasse il lavoro in modo che un gruppo fosse impegnato, per una mattinata o per un pomeriggio interi, su un tema, o forse due; tema che naturalmente potrebbe interessare anche due o tre insegnanti. Un'iniziativa di questo genere potrebbe suscitare perplessità in questo periodo ormai non lontano dalla fine dell'anno scolastico; potrebbe però essere tenuta presente come forma di strutturazione del lavoro per il prossimo anno scolastico. Intanto potrebbe essere programmata e discussa in gruppi di insegnanti e di studenti insieme (con la partecipazione anche del preside). Sarebbe un utile contributo al rinnovamento o, se si vuole, alla « rinascita » — di questo si tratta — della scuola secondaria superiore. Il limite sarebbe costituito dal fatto che, mancando la sperimentazione, non si saprebbe se ciò che si programma è realizzabile e che risultati darebbe. Però un tale lavoro avrebbe il risultato positivo di mettere di fronte ai problemi e di costringere ad affrontarli nella loro concretezza; la mancanza della sperimentazione potrebbe essere abbastanza supplita dalla grande precisione nella formulazione delle questioni, in modo che sia previsto tutto, per cosí dire: quali argomenti (delle singole materie) potrebbero essere studiati in gruppo? Come potrebbero essere collegate varie materie in un argomento di ricerca? E, quindi, come potrebbero diversi insegnanti collaborare tra loro? (Si tenga presente che uno dei limiti della scuola attuale è il polverizzamento di ciò che i ragazzi studiano, sia tra le varie materie sia in una stessa materia. Questo polverizzamento risulta da o produce — è un rapporto scambievole — la mancanza di "centri di interesse" nei ragazzi). Ancora: quale potrebbe essere il modo migliore per affrontare in gruppo uno o altro argomento? Quali libri potrebbero servire? (anche trattati scientifici; naturalmente per singole parti). Quali riviste? I giornali? Diapositive, film, dischi? Visite? Naturalmente ciò implicherebbe — ed è bene che sia cosí — problemi di programmi, di distribuzione del tempo di lavoro tra scuola e casa e del tempo di lavoro a scuola (quindi l'orario), problemi di valutazione, che io credo — forse ottimisticamente — sarebbero molto attenuati in un lavoro cosí fatto.

Le proposte presentate risulteranno forse arretrate rispetto a posizioni raggiunte in alcune scuole; ma per molti insegnanti possono essere indicazioni valide, se non altro di direzioni in cui tendere gli sforzi e la ricerca per conservare la fiducia nel significato del proprio lavoro e nella possibilità di dare un apporto costruttivo — sul piano della didattica e del lavoro quotidiano, senza qui mettere in causa l'aspetto « politico » del problema — nella presente crisi della scuola.

Angelo Savelli

RINNOVAMENTO DELLA VITA SCOLASTICA O CONTESTAZIONE GLOBALE ?

La mia esperienza d'insegnante degli ultimi due anni mi suggerisce alcune considerazioni positive ed alcune riserve circa le agitazioni e richieste studentesche.

Premetto che il mio lavoro si svolge in una città di provincia dove il « Movimento studentesco », almeno al livello liceale, non ha avuto particolare aspetto di drammaticità. Premetto anche che come insegnante sono stata sempre disponibile al dialogo, alla collaborazione cogli studenti nella scelta dei classici da leggere in seconda e terza liceale; che ho permesso la programmazione delle interrogazioni tenendo conto delle esigenze dell'intero corso della classe circa gl'impegni quotidiani di studio.

Non ho mai fatto l'interrogazione a sorpresa, ma ho preteso la partecipazione viva da parte di tutti con il continuo dialogo che, sia al livello della spiegazione che dell'elaborazione di argomenti di studio, permette di saggiare l'attenzione dell'alunno nel tempo della lezione. Questo tirocinio di anni mi ha trovata preparata e consenziente ad alcune richieste ed esigenze dei giovani.

Come insegnante di storia e filosofia sono, forse, particolarmente avvantaggiata in quanto l'insegnamento storico-critico mi consente la partecipazione degli alunni nella interpretazione dei testi, nella ricerca di documenti o di interpretazioni storiografiche. Sono certa di aver realizzato meglio questo tipo di insegnamento nella storia che nella filosofia.

La difficoltà maggiore l'ho incontrata nella vastità dei programmi, ed ho cercato di risolverla scegliendo ogni anno argomenti da approfondire in modo particolare e facendo per linee generali tutto il resto (in questo procedo per tentativi e non ho la pretesa di aver risolto il problema).

Quali sono state le richieste dei giovani delle mie classi in questi ultimi tempi? Debbo confessare che non mi è stato chiesto molto di diverso e molto di piú di quello che avevo fatto finora.

1) Circa il diverso: una richiesta mi è sembrata positiva: stabilire una collegialità tra i docenti dello stesso corso e di corsi dello stesso istituto, per accordarsi sui metodi didattici, sulle valutazioni ecc. Per questo si è iniziata — per la verità, con una esigua partecipazione di docenti — un esperimento di studio dei metodi didattici, che è ancora in corso.

2) Circa il di piú: la richiesta preminente riguarda uno studio piú impegnativo dell'educazione civica e dei problemi della società contemporanea.

Per appagare queste esigenze, specie per l'ultima classe di corso, è necessario ridimensionare e sfoltire le parti del programma generale, utilizzare tutti i sussidi a nostra disposizione — anche la televisione scolastica — e incoraggiare sotto la guida dello insegnante particolari lavori di alunni che nell'insieme danno il quadro generale del problema. Questo sto tentando di fare e produce senz'altro una mobilitazione dello interesse, dell'attenzione e uno studio piú produttivo.

L'ideale numero di alunni per questo genere di lavoro partecipato sarebbe di 15 per classe — massimo di 20. L'insegnante diventa la guida bibliografica sempre disponibile e parlante, il coordinatore del lavoro particolare nel quadro generale.

Con questo metodo l'interrogazione e il giudizio prendono altro aspetto da quello tradizionale, si potrebbe dire che si è sempre interrogati e sempre attenti se la classe è unita in comunità di lavoro.

Si corrono dei rischi con classi superaffollate, perché i piú timidi e incerti sembrano trovarsi peggio che col metodo tradizionale piú passivo, ma piú adatto per il pigro che si adagia alla routine.

Quando sono uscita dalle mie classi e ho partecipato alle « assemblee studentesche » (due sole volte in verità), con tutta la buona volontà di ascoltare e seguire le richieste dei giovani mi sono trovata in difficoltà.

Ho valutato positivamente fin dal suo sorgere il fenomeno del movimento studentesco in quanto stimola a una presa di coscienza dei problemi generali, insegnanti e alunni.

Il movimento studentesco è positivo in quanto ha posto il tema del rapporto scuola-società, ha individuato il nesso tra riforma della scuola e strutture sociali, ha aperto un discorso politico, nella piú larga accezione del termine, sui temi della cultura, della scelta professionale, dell'inserimento dei giovani nella vita come attori responsabili.

Quando ho partecipato alle assemblee ho sentito slogans ormai consumati come la « contestazione globale » ma ho anche avvertito che, se pure in maniera non sempre chiara, si voleva esaminare il problema scuola-società-lavoro in maniera globale.

A parte la valutazione positiva, faccio molte riserve sul metodo di condurre l'assemblea. Sono in pochi a parlare, per lo piú le riunioni si svolgono in maniera caotica. I leaders del movimento sono spesso inseriti in associazioni o partiti politici di estreme tendenze di destra o di sinistra e in quanto sono i piú preparati a parlare tendono a trascinare piú che a persuadere. Perché questo strumento che è l'assemblea non finisca per isterilirsi e squalificarsi riproducendo nella scuola fratture estreme invece di essere un esercizio costruttivo di democrazia vissuta, si dovrebbero introdurre delle modifiche strutturali:

1) Gli studenti non dovrebbero rifiutare la collaborazione degli insegnanti perché anche questi e in modo piú stabile e permanente degli alunni fanno parte del mondo della scuola e della società.

2) Le assemblee fatte durante le ore del mattino dovrebbero ridursi al minimo, dovrebbero essere l'eccezione, non la regola e questo per ovvi motivi pedagogici. Chi è interessato all'assemblea deve spendere un po' del suo tempo libero; se si verifica il caso che solo il 50% degli alunni vogliono partecipare ai dibattiti, gli altri debbono essere liberi di restare o a casa o in classe.

3) Le stesse assemblee dovrebbero essere programmate e convocate per trattare argomenti specifici per i quali i partecipanti hanno particolare interesse e sono preparati. In questo caso si avrebbe partecipazione responsabile, interessata e il discorso avrebbe uno scopo preciso.

E' ormai convinzione di molti studenti che non giova alla causa dello sviluppo della libertà e delle conquiste sociali affrontare con slogans massimalisti e generici la complessità del sistema.

C'è una « tattica » e una « strategia »; se non si tiene conto dei modi e tempi d'intervento per avanzare richieste precise, si corre il rischio di annullare il positivo e di retrocedere a forme autoritarie. Il pericolo piú grosso lo corrono gli stessi promotori del movimento studentesco se non si preoccupano di suscitare l'interesse degli indifferenti con metodi persuasivi, dialoganti. E' stato piuttosto facile « rompere i vetri », è difficile ricostruire e qui è necessario l'uso della ragione, l'analisi critica dei problemi, la conseguente azione responsabile per portarli a soluzione. A meno che non si voglia rompere del tutto con ogni forma di vita associativa o del tipo dell'Est o del tipo dell'Ovest e allora si deve scegliere la coerente soluzione romantica-nichilista-cinica o religiosa di rifiuto totale delle convenzioni umane, accettare la povertà e rifiutare anche quei confort e benessere della società come fecero S. Francesco, Pietro Valdo e altri fondatori di comunità religiose nel medioevo e nei tempi piú a noi vicini.

Luisa Schippa

Sulla materia trattata in questo supplemento si veda anche, nella pagina accanto, il Documento sulla scuola di 58 insegnanti torinesi.

Iniziativa per i Centri di lettura e le biblioteche popolari

« Il potere è di tutti » ha intenzione di pubblicare prossimamente un « numero unico » di segnalazioni bibliografiche, destinato a fornire una guida a chi ha responsabilità di acquisto di libri per i Centri di lettura e le biblioteche popolari o di quartiere.

E' questa un'idea che già Capitini aveva espresso molte volte, nel desiderio che « Il potere è di tutti » si mettesse al servizio della diffusione della lettura, quella che « apre » la mente e i sentimenti dello uomo.

Questa pubblicazione viene ora sollecitata da amministratori comunali che sono impegnati nella diffusione di centri di lettura, di incontro e di dibattito in località rurali dei Comuni da loro amministrati.

Essa avrebbe bisogno della collaborazione di molti. Sarebbero perciò molto gradite segnalazioni di libri che potrebbero essere inclusi in questo elenco: pensiamo oltre che ad opere di narrativa e teatro, a saggi di storia, religione, politica, scienza e ad opere su questioni educative e scolastiche: ad un livello adeguato ad una lettura per tutti. Tali segnalazioni, riguardanti libri in commercio, dovrebbero indicare l'autore, il titolo, la casa editrice, l'anno, il prezzo ed una breve presentazione (quattro o cinque righe) dell'opera.

L'indirizzo è: « Il potere è di tutti » - Casella postale 201 - 06100 Perugia.

Supplemento a cura del comitato di redazione di IL POTERE E' DI TUTTI: Luciano Capuccelli, Giovanni Moretti, Angelo Savelli.

Documento sulla scuola di 58 insegnanti torinesi

Alla radice delle attuali agitazioni studentesche, anche se talvolta possono verificarsi tentativi di una certa strumentalizzazione da parte di alcuni gruppi politici come di molti altri movimenti, sta la presa di coscienza della dignità e della responsabilità della persona e delle esigenze di una vita piú autenticamente umana.

Ci preme innanzi tutto rilevare che tale presa di coscienza, purtroppo solo per un numero ristretto di giovani collegati in gruppi, si traduce in:

— critica severa a una società largamente edonistica e materialistica, in cui l'uomo non riesce a espandersi secondo le dimensioni tutte del suo essere;

— rifiuto di ogni « benevolo paternalismo » che non prenda sul serio il loro impegno di maturità e autenticità;

— coscienza che solo un impegno personale, sul piano della prassi politica, può mettere in moto un'azione di rinnovamento.

Tale presa di coscienza, piú o meno esplicita, spinge questi gruppi i cui membri sono uniti praticamente solo da una sensibilità comune sul piano dell'analisi sociale, a costituirsi come gruppi-guida e ad intraprendere una azione che: 1) tende ad essere « politica » (non partitica) nei suoi obiettivi e nei suoi mezzi; 2) rifiuta i metodi della democrazia indiretta o rappresentativa, in nome di un impegno « in prima persona »; 3) si mette spesso e coscientemente fuori della legalità vigente, convinta dell'insufficienza delle attuali strutture giuridiche rispetto ai nuovi fermenti sociali.

Nel condurre avanti la lotta politica, questi gruppi-guida: 1) non si limitano, anche se qualche volta possono darne l'impressione, ad atteggiamenti di sterile rivolta, ma propongono positivamente nuovi metodi e strutture basate sulla partecipazione e sulla responsabilità; 2) coltivano una discriminazione ideologica e pratica in cui i confini tra « buoni » e « cattivi » sono individuati con una sicurezza che ignora le profonde ambiguità della realtà sociale; 3) assumono talvolta linguaggio e stile di lotta propri dei movimenti dittatoriali.

Di fronte a queste che sembrano le caratteristiche salienti della contestazione giovanile studentesca: **riconosciamo** la validità umana e cristiana di questa presa di coscienza della dignità di ogni uomo. **Accettiamo** e facciamo anche nostra la critica di una società: 1) alienata dalla corsa al benessere materiale e ai consumi; 2) corrotta da un diffuso arrivismo presente in certi gruppi di potere a livello politico, partitico, sociale, economico, ecclesiastico.

Per questo ci sentiamo di **affermare:**

— la necessità di una coscienza e di un impegno politico da parte di tutti i cittadini, senza demandare ad altri la personale responsabilità; e di **denunciare**:

— l'insufficienza di molte strutture giuridiche rispetto ai nuovi fermenti sociali.

Ecco perché invitiamo gli adulti a prendere in considerazione:

— che i giovani, in quanto uomini in formazione, hanno diritto alla fiducia degli adulti e al pieno rispetto delle loro idee e della loro sensibilità;

— che la loro esperienza e maturità esige che essi compiano ogni sforzo per entrare in dialogo con i giovani superando, da adulti, le intemperanze di linguaggio e di atteggiamento proprie dei giovani;

— che l'ordine sociale e giuridico, scaturito dalle conquiste democratiche, non è definitivo e sacro, ma deve sapere autocriticarsi e rinnovarsi secondo le spinte delle mutate condizioni sociali;

— che è profondamente diseducativo insegnare ai giovani l'accomodamento nella vita, invece della ricerca anche scomoda del vero e del giusto;

— che i metodi repressivi si sono sempre rivelati, oltre che ingiusti, inefficaci e controproducenti.

Ma ci pare anche di poter ricordare e sottoporre ai giovani queste rilevazioni:

— che non si è autenticamente rivoluzionari se non si compie uno sforzo serio per individuare, insieme con le strutture da rifiutare, anche le nuove strutture da sostituire;

— che ogni discriminazione che ponga tutto il bene da una parte e tutto il male dall'altra è falsa, e come tale, radice di ingiustizia.

— che la mancanza di rispetto per l'uomo, chiunque esso sia, è un peccato « sociale » destinato a produrre amari frutti;

— che sono profondamente ingiusti e inintelligenti l'incomprensione e il disprezzo per le generazioni precedenti e per le loro fatiche ed esperienze;

— che l'accettazione della « dialettica della violenza » (rispondere alla violenza con la violenza o, peggio ancora, usare la violenza contro le persone come arma di lotta) rappresenta l'aspetto più crudele della società che essi rifiutano, e non la « novità di vita » cui aspirano.

(Segue da pag. 4)

le scelte. Senza ricorrere ad ipotesi fantascientifiche (alcune delle quali diventano comunque sempre meno fantastiche), non ci vuol molto a capire quale tremendo strumento di discriminazione possa divenire la possibilità di fruire o meno di determinati procedimenti scientifici, ad esempio quelli relativi all'autocontrollo psichico o alla stimolazione intellettuale. Preoccupazioni ben giustificate dal momento che un autore fondamentalmente ottimista, quale appunto il Rattray Taylor, afferma a conclusione della sua opera: «... costituisce un problema reale la possibilità che si venga a costituire una società formata da due caste di diverso livello intellettuale. Inoltre, se le nazioni industrializzate saranno le prime ad adottare tali metodi, potrebbe aumentare l'abisso che divide i paesi sviluppati e quelli in via di sviluppo: i primi tenderanno a progredire piú rapidamente anche a causa del loro aumentato potenziale intellettivo ».

Di fronte a prospettive di questo genere, acquista valore di estrema attualità la concezione nonviolenta del potere di tutti: solo l'onnicrazia può infatti sventare tutti i rischi di autoritarismo e disumanizzazione che sono oggi insiti nella scienza, o meglio nella sua utilizzazione. Intorno a questo ideale di controllo dal basso i nonviolenti hanno la possibilità ed il compito di raccogliere vasti settori della società, mostrando quali gravi minacce alla dignità individuale e sociale si celino dietro la tranquilla facciata della vita quotidiana e come soltanto nella prospettiva nonviolenta esse risultino eliminate.

Giovanni Cacioppo

Una nuova forma di o.d.c.: Rinvio del foglio di congedo

Spesso avviene di sentire persone dichiarare d'aver maturato una posizione di obbiezione di coscienza rispetto al servizio militare, lamentando di non potere però far nulla per concretare pubblicamente questa loro determinazione di rifiuto assoluto dell'esercito, poiché hanno già effettuato il servizio di leva.

Piero Scrimieri di Azzate (Varese), trovandosi nella situazione descritta, ha saputo trarne la conclusione di fatto restituendo il 4 novembre scorso il proprio foglio di congedo al distretto militare di Varese, con una lettera di spiegazione. Lo stesso giorno egli ha distribuito a Varese il seguente volantino che ripeteva i concetti espressi nella lettera al distretto:

« NON UCCIDERE

In Italia, dove sono ancora da risolvere problemi sociali ed umani quali:

aiuti ai sinistrati
sottoccupazione
disoccupazione
emigrazione
previdenza
pensioni
alloggi
scuole

si spendono annualmente 3.600.000.000.000 (tremilaseicento miliardi) per gli armamenti dell'esercito e della NATO.

L'esercito

— **Per la sua istituzione conservatrice**, è in antitesi con ogni progresso umano, sociale, morale.
— **Per la struttura gerarchica** soffoca la coscienza e la libertà degli uomini.
— **Per i mezzi con cui opera** è strumento di violenze e di morte.
— **Per la sua essenza** nega l'insegnamento, il pensiero e le azioni che porterebbero alla pace.
— **Per i suoi obbiettivi** tradisce quel popolo che afferma di servire.
— **Per la sua presenza** altera e devia il processo di sviluppo della vita sociale.

Pensate quanto è lungo e difficile il lavoro per rendere un uomo capace di uccidere. Bisogna fargli una vera e propria scuola! Il potere ha creato questa scuola: scuola in cui si obbliga l'uomo a vincere la sua repulsione e il suo disgusto per la morte. In cui gli si insegna a non avere piú senso di colpa. In cui gli si definisce nemico e mostro un essere umano — con una donna, dei bambini e una casa — come lui.

Questa è la scuola degli eserciti.

Oggi 4 novembre Pier Luigi Scrimieri ha restituito il foglio di congedo illimitato.

Con questo atto simbolico, egli amico della nonviolenza, vuole sottolineare la sua dissociazione da ogni responsabilità di morte, di violenza, e affermare il proprio impegno alla risoluzione nonviolenta delle cause dei conflitti ».

Informa lo Scrimieri in data 20 gennaio: « Sono stato chiamato dai carabinieri di Azzate. Mi hanno letto un brano della lettera a loro inviata dal distretto, da cui ho appreso che quell'ufficio si era rivolto al tribunale civile di Como e al tribunale militare di Torino, i quali non hanno ravvisato reati nella mia restituzione del congedo. Pertanto i carabinieri avevano l'incarico di riconsegnarmi il foglio; io non l'ho accettato. Hanno molto insistito sull'importanza del documento per un qualsiasi bisogno di carattere civile. Il distretto informava pure i carabinieri della mia lettera, definendola tra un sacco di fesserie e di idiozie. Il maresciallo, col quale ho comunicato per telefono questa sera, si identifica con l'istituzione e se l'è presa, e mi ha parlato con tono sprezzante, dicendomi di aver messo agli atti il mio rifiuto ».

La nonviolenza nella vita e nel pensiero di Aldo Capitini

Discorso letto alla commemorazione di Aldo Capitini tenuta a Bologna il 28 febbraio 1969 presso il Collegio Universitario Irnerio, per iniziativa della Associazione Pedagogica Italiana.

Nel motivo della nonviolenza si riassume l'intero atteggiamento della vita e del pensiero di Aldo Capitini. Concettualmente tale motivo si esprime nel concetto dell'**apertura infinita a** tutti gli esseri, non soltanto agli uomini ma anche agli altri viventi, alla natura intera, ai morti e ai nascituri, in una totalità senza confini eppure non trascendente i singoli ma in essi e per essi effettivamente reale. Questo **elemento universalistico** è centrale nel pensiero di Capitini. Ma si tratta di un universalismo dinamico, della potenzialità inesauribile dell'atto di apertura, di liberazione e di educazione, piuttosto che di un fatto di natura, di una accettazione della coesistenza degli esseri cosí come essi sono attualmente.

Nei suoi primi scritti egli sviluppa il concetto della realtà umana come realtà spirituale che si attua nella dedizione agli altri, nel proposito di migliorarli, di aiutarli a superare i loro limiti, le loro chiusure, oltre ciò che sono stati fatti da natura, in una « libera aggiunta » che della natura accetta ciò che promuove l'umanità e respinge ciò che l'ostacola e l'annulla: il concetto che egli indicava nella diade « unità-amore ». Si tratta pertanto di una visione dinamica, non statica della vita e dell'uomo. L'universalità in cui egli credeva era un progetto, un proposito, un intervento innovatore teso all'elevazione di tutti e di ciascuno, e facente leva sulle energie intime latenti in ogni individuo e muovente pertanto dall'interno. L'universale come « unità-amore » è una comunanza da realizzare, un appello alla comunicazione oltre ogni barriera di fallaci messaggi, un superamento di ogni tentativo di costringere ad essere insieme, di creare forme di coesistenza meramente esteriore, di suggestione autoritaria.

Colle forme piú elevate della religiosità di ogni tempo, collo stesso idealismo Capitini consente nel ritenere che l'inizio e il fondamento stanno nello spirito, nella coscienza. Ma si spinge oltre le precedenti posizioni spiritualistiche e idealistiche nell'affermare che lo spirito, la forza dell'anima non sono qualcosa di dato e di concluso, né debbono conservarsi asettici, avulsi dal mondo concreto degli uomini e dall'urgenza dei bisogni vitali, ma debbono porsi come strumenti di riorganizzazione e ancor più di trasformazione, di persuasione a esprimere il meglio in direzione dell'elevazione e tramutazione di tutti in un ordine rinnovato. Si tratta di un compito senza fine, poiché il limite si annida in ogni cosa, in ogni essere. La sua tendenza a sostare, a porsi come dato, a arrestarsi e a chiudersi è onnipresente. La **violenza** è il modo di atteggiarsi di fronte agli altri esseri considerati come cose nella loro limitazione, come incapaci di progredire, di rinnovarsi, di aprirsi, di uscire dalla loro finitezza e di trovare una dimensione nuova di incontro cogli altri: dimensione nuova che è originata dal comune sforzo di escavazione nello intimo, di affermazione persuasa e non coatta.

L'intimo, la coscienza sono pertanto **attività di apertura** che in nessun modo possono concludersi nell'individuo da cui promanano, ma che si esercitano verso se medesimi nella misura in cui si esplicano in relazione cogli altri. La liberazione viene dall'intimo, ma non rimane confinata in esso.

Perciò mentre Capitini consente cogl'idealisti che ogni vera educazione sia autoeducazione e che essa coincida colla presa di coscienza di sè da parte dell'individuo (coincidenza di autoeducazione e di autocoscienza), ritiene che il cammino per giungere a un'adeguata concezione di essa passi attraverso tre momenti: anzitutto l'inclusione nella formazione autocosciente della rimozione dell'alienazione prodotta dal fatto che l'uomo « subisca la violenza mediante il lavoro » (conquista che egli attribuisce al materialismo storico); in secondo luogo l'affermazione della indefettibilità degli individui, dell'ineliminabilità del momento individuale. L'uomo è la radice, diceva Marx, e Capitini sottolinea che l'uomo è tale come persona. L'universale è apertura ai singoli e dei singoli. E' il **tu** rivolto a tutti gli esseri e da parte di ciascuno di essi. E' stato questo, egli dice, il contributo dell'esistenzialismo. Ma Capitini insiste che l'autocoscienza come educazione che l'uomo compie di sé ha una terza ulteriore dimensione: la compresenza. Per essa l'uomo non soltanto attribuisce valore e dignità alle forze materiali e a quelle individuali dell'esistenza; ma si apre a dimensioni nuove di esistenza, tendendo al superamento di ogni limite, di ogni violenza esercitata sugli esseri dalle forze brute della realtà, e pertanto dedicandosi alla creazione di legami di solidarietà con tutti guardando non tanto a ciò che essi sono quanto a ciò che possono divenire: un'autocoscienza come compresenza, scrive Capitini, « non solo è aperta a tutti gli individui nati, ma è appassionata al superamento dei limiti della realtà come si manifesta, cioè a una realtà liberata dalla morte » (**La compresenza dei morti e dei viventi**, pp. 119-120).

Nonviolenza pertanto è anzitutto forza dell'anima, attuazione di sé senza stanchezza, ricerca di ciò che c'è di genuino, caratteristico, in ciascuno di noi nella persuasione che ciascuno è un essere irripetibile che ha qualcosa di proprio e di valido il cui potenziamento è capace di arricchire gli altri; nonviolenza è in secondo luogo riconoscimento del valore di ogni altro, e perciò apertura agli altri, aiuto dall'interno affinché esprimano il meglio di sé e si sviluppino secondo il loro proprio ritmo e secondo le proprie singolari caratteristiche, e perciò la fondazione di rapporti cogli altri che escludano ogni autoritarismo, ogni coazione, ogni intervento meramente esteriore, fondazione di rapporti fatti di reciprocità, di collaborazione, di partecipazione decisionale alla determinazione delle norme regolatrici del vivere comune. Nonviolenza — dice Capitini — « è apertura alla esistenza, alla libertà, allo sviluppo di ogni essere », amore per ogni essere **fino a dare un tu a tutti.**

Ma nonviolenza è anche qualcosa di piú nella concezione che Capitini sviluppa di essa cercando di dare un fondamento religioso alla democrazia. Nonviolenza in questa accezione è ricerca della comunione intima anche con coloro che sono morti: è non solo rispetto della vita, ma anche proposito di non dare la morte e accomunamento dei morti coi viventi. « Cosí — affermava in uno dei suoi ultimi scritti — **la nonviolenza può condurre a vivere questo grande mistero della compresenza di tutti, viventi e morti ».**

Il contributo della nonviolenza consiste in un'aggiunta di intimità e di compresenza con tutti al mondo attuale. Di questo essa approfondisce e trasforma anche qualitativamente la natura. Si tratta anzitutto di un mutato atteggiamento verso gli altri. Mentre nella usuale concezione e prassi politica e sociale ciò a cui si tende è il cambiamento delle istituzioni e delle strutture di potere, nella nonviolenza il fine è la realizzazione anche in forme visibili della possibilità di una comunione intima con tutti, e perciò in essa non ha posto l'impiego strumentale degli altri o il loro assoggettamento a esterne autorità. Nonviolenza è rapporto di libertà cogli altri. Ogni progresso è segnato dall'instaurazione di modi di maggiore vicinanza agli altri, e in politica di forme di convivenza caratterizzate dall'esercizio del potere da parte di tutti. All'insegna della nonviolenza la democrazia si risolve in « omnicrazia ».

Il fatto politico e sociale — inscindibilmente legato al fatto morale giacché la vita etica si realizza soltanto nell'apertura e nella compresenza e perciò implica una libera relazione interpersonale — misura la sua validità dal carattere umano, affettuoso, sollecito della felicità e dello sviluppo di tutti coloro che in esso sono coinvolti. Da questo punto di vista la vittoria sugli avversari nei termini del loro assoggettamento o della loro distruzione non comporta nessun reale progresso sociale e politico. La scena nazionale e quella internazionale non si configurano agli occhi di Capitini in modi dialettici e agonistici, in cui hegelianamente il vincitore è l'eletto di Dio in virtú del quale lo spirito del mondo si realizza e progredisce. Non è vero per lui, secondo le parole dello Hegel, che dove non c'è guerra « la storia mostra bianche le sue pagine ». Per Capitini non è il successo che conta ma il modo di conseguirlo. Chi vinca facendo il deserto intorno a sé o realizzando il proprio dominio sugli altri, in realtà è il perdente, perché si distacca interiormente dagli altri e distrugge le possibilità di un genuina, libera comunicazione. Il perdente, per contro, che nella lotta sfortunata ha cominciato a vivere la società futura nella comunanza con coloro ai quali si è legato in tale proposito rinnovatore, è il vero artefice del progresso umano.

In tal modo Capitini impostava il problema politico in termini nuovi rispetto a quelli consacrati nella prassi e nel pensiero dei partiti politici e del sentire comune. Egli opponeva un netto rifiuto alle suggestioni del machiavellismo tradizionale, condannando ogni separazione dei mezzi dai fini. Ciò che in effetti è in nostro potere sono i mezzi, i modi attuali del nostro comportamento. Con Gandhi, che influí profondamente nella sua formazione, egli avrebbe ripetuto: « in sostanza i mezzi sono tutto ».

Il fine è presente in ogni fase del suo attuarsi, e se i mezzi gli contraddicono, esso non ha reale consistenza. Una società democratica, in ogni punto e aspetto della quale si attuino forme di vera partecipazione, deve escludere ogni ricorso a mezzi violenti. La sua realizzazione è legata allo strenuo proposito della fedeltà al metodo nonviolento da parte di coloro che lottano per il suo avvento.

Questo modo di pensare appariva nuovo in Italia nell'ultimo decennio del fascismo. Tutti erano abituati a pensare in termini di « realpolitik », di mobilitazione di popoli e di masse, di conquista violenta del potere. Il mondo esistente era pieno di istituti e di comportamenti materiati di violenza e i suoi avversari di qualsiasi tendenza politica affidavano alla violenza il suo abbattimento. La pubblicazione, nel 1937, degli **Elementi di un'esperienza religiosa** di Capitini propose il problema del rinnovamento politico e sociale in termini del tutto nuovi. Esso agí in profondità anche se non ancora in estensione. Del resto Capitini collaborò coi gruppi antifascisti nel movimento liberalsocialista che intorno a quegli anni ebbe inizio, senza insistere nelle sue pregiudiziali nonviolente, anche se rimase di esse fermo assertore, anche se egli impersonava nelle parole e negli atti l'idea della nonviolenza. Dal 1933 Capitini, rinunciando al posto che occupava di addetto alla segreteria della Scuola Normale Superiore di Pisa, per non prestare giuramento di fedeltà al governo fascista e non prendere la tessera del partito fascista, si era ritirato a Perugia, la sua città natale, dove viveva insegnando privatamente e creava intorno a sé nella città e in altri ambienti vicini e lontani, una rete di rapporti con persone che s'impegnavano nella lotta antifascista. In quel suo periodo giovanile (aveva 38 anni quando uscirono i suoi « Elementi ») egli non fu diverso dall'uomo maturo che abbiamo avuto compagno e amico negli ultimi anni. Il tratto piú saliente della sua personalità era costituito dall'armonica fusione della vita privata colla vita pubblica. Poiché i suoi rapporti cogli altri assumevano sempre, sia per la sua struttura caratteriale che per i suoi convincimenti, il tono della collaborazione amichevole, egli traeva da essi il calore necessario alle richieste della sua ricca natura affettiva. Si può dire che egli allora dette vita tra noi a una vera « società degli Amici », anche se il suo legame di simpatia coi gruppi dei **Friends** — attraverso la mediazione di Gandhi — si stabilí successivamente. Fu lo scrivente che in America, tra il 1940 e il 1948, li informò di lui e del suo pensiero, e diffuse qualche suo scritto programmatico in seno all'emigrazione italiana.

Gli esiti della seconda guerra mondiale offrirono sbocchi impensati alla sua attività. Le nuove armi offensive misero in evidenza il rischio di distruzione totale inerente a una nuova guerra che certamente ne avrebbe fatto uso. All'umanità si presentava il dilemma di imparare a collaborare o di perire. L'eliminazione dello spirito di violenza diveniva l'obbiettivo principale in vista dell'allontanamento della minaccia della guerra ad opera di un nuovo costume piú ancora che di dispositivi giuridici e di accordi politici. Questi si sarebbero rilevati impotenti se un'educazione nuova non avesse dato un fondamento nelle coscienze agli istituti internazionali sorti al termine della guerra.

Iu quegli anni e in quelli seguenti la statura di Capitini acquistò uno spicco internazionale. Egli divenne il centro coordinatore dei numerosi gruppi pacifisti italiani — pacifisti ma non perciò seguaci della nonviolenza — e a lui fece capo la Consulta italiana per la pace. Ma senza allentare questi rapporti con varie forze pacifiste che non sottoscrivevano i principi della nonviolenza, Capitini dedicava il meglio delle sue forze al suo Movimento. Esso ebbe dal gennaio 1964 il suo organo nel mensile **Azione nonviolenta.** E' nei suoi fascicoli che Capitini attese a un'assidua divulgazione delle tesi principali della sua concezione nonviolenta e del suo programma di rinnovamento che a questa s'ispirava. Qui trovò una nitida espressione il suo atteggiamento nei confronti dei principali avvenimenti nazionali e internazionali degli ultimi cinque anni, qui si illuminano i suoi sforzi rivolti a collegarsi direttamente o idealmente ai movimenti nonviolenti affioranti nelle piú diverse parti, la sua presa di posizione nei riguardi delle piú salienti manifestazioni di violenza nelle diverse forme di vita e condizioni politiche e sociali nel mondo di oggi: il movimento per la liberazione dei gruppi di colore negli Stati Uniti culminante nell'assassinio di Martin Luther King, le lotte per l'eliminazione dell'ipoteca colonialistica nei paesi afro-asiatici e nell'America latina e la guerra di guerriglia fino all'uccisione di Che Guevara, la violenza spinta a forme estreme nella guerra del Vietnam, l'analisi e la denuncia di tutte le istituzioni autoritarie nel nostro paese.

Azione nonviolenta documenta come lo ideale di **pacifismo integrale** di Capitini non rimanesse un'astratta affermazione teorica, una posizione di principio che rifugisse dal confronto coi problemi concreti della storia e della vita odierna; evidenzia la sua cura assidua di precisa documentazione del corso degli avvenimenti oltre che della pubblicistica quotidiana, periodica e dello sviluppo della ricerca sui diversi temi attinenti ai problemi della società; testimonia la sua passione di vero rivoluzionario che vede nella nonviolenza lo strumento della piú radicale rottura col sistema sociale di oggi e del rifiuto di un mondo che nel pensiero e nella prassi si nutre di violenza e trova sostegno nell'autoritarismo, sbocco naturale della violenza. Qui egli propose alla considerazione dei gruppi nonviolenti e del movimento giovanile studentesco i problemi della nonviolenza nella religione, nella politica e nella scuola. Sono stati questi i temi degli ultimi convegni che il Movimento promosse per sua iniziativa nella seconda metà del 1968.

Capitini si è spento nella fase piú avanzata di questa attività corrispondente allo sviluppo di un processo di approfondimento del suo pensiero nello sforzo di trarre dalla sua ispirazione originaria le implicazioni valide a fronteggiare la tematica pressante del tempo presente.

Di fronte alla situazione di contrasti violenti di classi sociali, di gruppi razziali, di nazioni e di blocchi che caratterizza la fase attuale della storia, Capitini si sforzava di rendere il suo pensiero piú aperto e sensibile per indicare orientamenti, per cercare soluzioni, per stabilire collegamenti. Il suo ottimismo di fondo, di dimensione religiosa, non veniva meno. E in un suo ultimo scritto riaffermava la sua persuasione che «la compresenza (la ragione divina della vita) va avanti e sempre unisce, produce valori, compensa i limiti e i colpi di natura, perché quando vede uno che soffre, è lí ». Ma tale fede estrema non smorzava, anzi stimolava il suo impegno attivo perché questa « realtà di tutti » si avverasse nel mondo in forme visibili di costume civile, di vita politica e di organizzazione sociale. Se c'è un mutamento nell'accento dei suoi scritti da quello col quale annunciava il programma di « Azione nonviolenta » nel gennaio 1964 a quello dell'ultima lettera di religione, pubblicata nel gennaio 1969, tale mutamento si ritrova in un'acuita percezione delle difficoltà frapposte sulla via della pace, delle obbiezioni mosse al metodo nonviolento anche dai gruppi giovanili e delle suggestioni rafforzate che la violenza esercitava tra gli oppressi. Nel gennaio 1964 aveva scritto: « noi siamo persuasi che la seconda metà del secolo vedrà il progressivo passaggio al metodo nonviolento ». Nell'ultimo scritto (probabilmente dell'ottobre 1968) affermava: « Mai le polizie sono state cosí armate e cosí disposte a schiacciare, e la cosa crescerà... Perciò i gruppi devono sapere che non ce la fanno a mutare subito il sistema ». (« La forza operosa dei piccoli gruppi », **Azione nonviolenta**, gennaio 1969).

E mentre, con espressioni che indicano quanto egli fosse attento alle voci della piú avanzata contestazione contemporanea, chiedeva per i Popoli del Terzo Mondo « un'aggiunta sollecitatrice, che oggi può venire da gruppi omogenei o misti di lavoratori, studenti, appartenenti a razze oppresse », al tempo stesso rivendicava al gruppo nonviolento un'efficacia nella trasformazione della società attuale superiore a quella del gruppo violento, in virtú dell'impegno che è proprio soltanto del primo a contrapporsi al potere, e quindi al sistema che sul potere si fonda, e della congenialità che tale gruppo ha cogli **umili** e coi **colpiti,** in quanto essi sono « proprio estranei al potere e alla potenza ».

Capitini tendeva cosí la mano alle forze piú impegnate nell'abbattimento del sistema politico e sociale di oggi. Ciò che per lui era essenziale in tale impresa di trasformazione radicale della realtà sociale era non tanto l'abbattimento o la distruzione fisica degli avversari, quanto il loro discredito, la loro squalifica. L'impiego della violenza dà un prestigio a chi la subisce e in definitiva rafforza il sistema, perpetua il potere e la violenza. I gruppi nonviolenti non ricorrono all'irrazionalismo della forza; ma avviano a un dissenso globale **mettendo in discussione,** e con ciò mobilitando anche negli avversari le forze interne della persuasione.

Capitini riaffermava l'efficacia radicalmente contestatrice della nonviolenza e la collusione della violenza colla società esistente. E' stato questo il tema piú insistentemente ricorrente nei suoi ultimi interventi. Egli intendeva offrire ai giovani un'indicazione e una guida che associassero lo impiego della ragione alla lotta contro lo autoritarismo e la violenza che costituiscono i sostegni delle istituzioni vigenti. Non separando i mezzi dai fini, la nonviolenza gli appariva l'unica rivoluzione permanente. Essa, infatti, inizia subito la trasformazione e non aspetta il mutamento esterno per darle forma. Mentre è contraddittorio ritenere che dalla violenza possa sorgere una realtà nonviolenta, la rivoluzione nonviolenta (cosí scriveva nel « documento di lavoro » per il convegno su « Nonviolenza e Politica » che si tenne a Perugia nel settembre 1968) « non attende l'acquisizione del potere statale per dare forma alla nuova società, ma puntando a strutturare un potere nuovo esteso a tutti, opera ad incidere sulle strutture sociali date, come la fabbrica, la scuola, il partito, il sindacato, il comune, la famiglia, la chiesa, gli ospedali e le carceri, gli enti di assistenza e previdenza, ecc. per orientarle fin d'ora al modello di società nonviolenta; d'altro canto è impegnata a sviluppare strutture sociali nuove, quali ad esempio centri di servizio, comunità, riunioni assembleari, in cui si esperimenti e viva il principio dell'autogoverno e del servizio » (**Azione nonviolenta,** ottobre 1968).

Capitini presentava cosí la nonviolenza come la genuina voce degli oppressi, la loro presa di coscienza e la loro azione congiunta a quelle di coloro che agli oppressi si univano per il rinnovamento dell'intera umanità.

Lamberto Borghi

CLEMENTE FUSERO

GANDHI

dall'Oglio, editore - Milano, 1968, pp. 620, lire 4.000

La Nuova Italia

Gianni Rodari presenta due libri brucianti

A. G. Chanter

L'educazione sessuale

nella scuola elementare

L'esperimento piú avanzato diretto da una figura di educatore forse unica. Un corso che segue il metodo della « libera discussione basata su domande reali ».

D. C. Measham

Quattordicenni

Autobiografia di un gruppo

Un racconto a piú voci costruisce con estro puro e crudele l'immagine di un'adolescenza tipica.

Traduzioni di Maria Gloria Parigi, rispettivamente di pp. XIV-*86 e* XVI-*94 L. 800*

EDUCAZIONE NEI PAESI COMUNISTI

Dati e osservazioni concrete sull'ideologia e la pratica educativa in URSS, Cina, Polonia e Germania orientale.

A cura di Edmund J. King, prefazione di Aldo Visalberghi, traduzione di Severino Caprioli, pp. VIII-*440 L. 2500*

Marion Milner

Disegno e creatività

« Un'analisi estremamente interessante degli atteggiamenti negativi nei confronti della creatività psichica » (Anna Freud).

Prefazione di Anna Freud, traduzione di Leo Trisciuzzi, pp. XVI-*220 L. 1500*

AZIONE NONVIOLENTA - Casella Postale 201 - Perugia (Italia)
Spedizione in abb. post. Gruppo IV - Aut. n. 39 del 22-4-1964

Perché continui il lavoro

Carlo Colombo L. 1.000; Celestino Pomodoro 1.000; Enrico Fedele Ravera 3.000; Associazione per la libertà religiosa in Italia 50.000; Guido Graziani 10.000; Rosario Assunto 7.000; Gruppo Anti-H Milano 50.000; Valentino Bucchi 20.000.
Totale L. 142.000.

Bilancio finanziario

ABBONAMENTI

M. Lo Presti 1500; Libreria Paesi Nuovi, Roma 50.000; P. Farulli 1500; F. Zarattini 2000; F. Fontanesi 1500; E. F. Ravera 2000; M. Piastra 3000; E. Sgarbi 2000; M. A. Pierotti 2000; R. Pagani 1500; G. Rovinelli 1000; E. Lovato 1500; F. Poggi 3000; G. Astara 2500; M. Tomai Brua 2000; A. Solcà 1005; F. Poleggi 1500; E. e L. Canepa 1500; S. Jaquinto 1500; N. Guarnaschelli 1500; S. Tola 1500; F. Pucciarini 2000; G. Sergi, D. Mezzatesta, F. Moro (a ½ Sergi) 2500; A. Rodriguez 2000; F. Bianciotto 1500; P. Pierucci 3000; R. Bernardini 1500; M. Gentilini 2000; A. Zampolini 1500; V. Bolani 1500; R. Fabbri 1500; E. Giusti 1800; A. Canepa 1500; A. Zanetti 1950; H. Cellini 2000; R. Richetto 1500; G. Viglongo 1500; C. Mairone 1500; M. Valeri 1500; Bibl. civica Carrara 1500; R. Assunto 2000; M. L. Altieri 2000; A. Cutini 1000; Bibl. com. federiciana Fano 1200; R. Mariani 1500; S. Cremaschi 1500; E. Brizzi 2000; S. Airoldi 1000; J. Maccarini, T. Barbieri (a ½ C. Barozzi) 5000; D. Lugli 1500; E. Azzaroli 1500; G. Pepe 3000; M. Guerra 1500; N. Baldinetti 2000; Centro popolare del libro Torino 1500; L. Gigli 1500; Centro B. Clesio 1200; C. Verderio 1500; L. Rodelli 2000; T. Balzini 1500; M. Andrighetti 3000; G. Grosso 1000; Fam. Ursis 1500; V. Sauter 1500; G. Consonni 2000; V. Bucchi 1500; G. Belforte 5000; V. Morelli 1500; M. Simeone 1500; P. D'Elia 2000; D. Semprini 3000; R. Laporta 10.000; M. E. Varalli 1000; A. Perusco 2000; G. Giuliani 1500; I. Mantovani 1500; L. Banchi 2000; F. De Lauretis 2000; G. Calvano 2000; R. Prezzemolo 1500; R. Jommi 1500; A. Vadagnini 1500.
Totale abbonamenti L. 205.155.

ENTRATE

Abbonamenti	L. 205.155
Vendita copie	» 16.560
	L. 221.715

USCITE

Aiuto scritturazione indirizzi	L. 1.000
Francobolli per l'Estero	» 1.000
Spedizione in abbonamento postale	» 16.010
Costo approssimativo n. 2-3	» 120.000
	L. 138.010

RIEPILOGO

Totale entrate (cassa precedente 504.430 entrate del mese 221.715)	L. 726.145
Totale uscite	» 138.010
In cassa	L. 588.135

AZIONE NONVIOLENTA

Periodico mensile del Movimento nonviolento per la pace

Abbonamento annuo: minimo L. 1.500

Direttore responsabile:
LAMBERTO BORGHI

Redazione:
Pietro Pinna - Luisa Schippa

Direzione, redazione, amministrazione: Via dei filosofi n. 33, ultimo piano, Perugia, Tel. 62329.

Indirizzo postale: Casella postale 201, 06100 Perugia.

Conto corrente postale: n. 19/2465, intestato al Movimento nonviolento per la pace.

Autorizzazione del Trib. di Perugia N. 327 del 12-3-1969.

Tip. Economica Giostrelli - Perugia
Via XIV Settembre, 16 - Tel. 20-206