

EDUCAZIONE DEMOCRATICA

Rivista di pedagogia politica

ISSN 2038-579X

“Zingari culturalmente differenti sono percepiti e designati come ‘persone di origine nomade’ da riadattare per includerle nel resto della società. Una volta oggetto di riadattamento, sono percepiti e designati come disadattati e il loro disadattamento si attacca all’immagine che si fa di loro. Il condannabile è immaginato e come tale è condannato. E come condannato è forzatamente condannabile e lo resta. Il discorso è chiuso, ma non l’interrogativo che lo riguarda.” Jean-Pierre Liégeois



Essere rom in Italia e in Europa

4/ Giugno 2012



Edizioni del Rosone

Educazione Democratica

Rivista di pedagogia politica

Periodicità semestrale.

Anno II, numero 4, giugno 2012.

Direttore responsabile: Paolo Fasce

Direttore scientifico: Antonio Vigilante

Comitato scientifico: Dimitris Argiropoulos (Università di Bologna), Leona English (Università di Antigonish, Canada), Alain Goussot (Università di Bologna), Celia Linhares (Università di Rio de Janeiro), Fulvio Cesare Manara (Università di Bergamo), Daniel Mara (Università «Lucian Blaga», Sibiu, Romania), Peter Mayo (Università di Malta), Philippe Meirieu (Université Lumière Lyon 2), Stefano Raia (Università di Urbino), Paolo Vittoria (Università di Rio de Janeiro).

Redazione: Maria Cecilia Averame, Francesco Cappello, Tal Dor, Simona Ferlini, Andrea Pasqualini, Claudia Peirone.

Hanno collaborato a questo numero: Associazione 21 luglio, Angela Bagnato, Antonella Cammarota, Fabrizio Casavola, Carmen Maria Chişiu, Sorina Corman, Gabriella Falcicchio, Reuber Gerbassi Scofano, Gabriela Gruber, Alina Georgeta Mag, Harlan Koff, Paul Polansky, William Soares dos Santos, Tiziana Tarsia, Marianne Viglione.

Edizioni del Rosone, via Zingarelli 10, 71121 Foggia

Per contatti: redazione@educazionedemocratica.org

Sito internet: <http://www.educazionedemocratica.org>

Stampa: Arti Grafiche Favia - Modugno (Bari)

Registrazione Tribunale di Foggia n. 4 / 2011 del 12 gennaio 2011.

ISSN 2038-579X

Salvo diversa indicazione, i testi di *Educazione Democratica* sono rilasciati sotto la licenza Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs 2.5 Italy. Per leggere una copia della licenza visita il sito web <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.5/it/>

Il lettore è libero di distribuire i testi di *Educazione Democratica* alle seguenti condizioni: che vengano sempre chiaramente attribuiti ai loro autori; che la distribuzione non avvenga a scopo di lucro; che i testi non vengano modificati.

In copertina: un disegno di Rebecca Covaciu, giovane pittrice rom vincitrice del premio Unicef per l'intercultura.

La citazione di Jean Pierr Liégeois è ripresa da *Lacio Drom* dell'ottobre 1980.

EDUCAZIONE DEMOCRATICA

Rivista di pedagogia politica

4 / 2012

Essere rom in Italia e in Europa



Edizioni del Rosone

Indice

- 7 *Editoriale*
Paolo Fasce, Antonio Vigilante
- 11 Essere rom in Italia e in Europa
- 13 *Presentazione*
Dimitris Argiropoulos
- 17 *Creating exclusion through integration strategies:
gypsy policies in Western Europe*
Harlan Koff
- 52 *The situation of Rae (Roma, Ashkali, Egyptians)
today in Kosovo*
Paul Polansky
- 61 *Aspects concerning the social and educational integration of
the Roma children in Romania*
Daniel Mara, Sorina Corman
- 73 *Education of the Roma/Gypsy Children
in Romania*
Alina Georgeta Mag
- 79 *Multiculturalism: a possible way to integration in the educa-
tional process of children and young
Roma people*
Carmen Maria Chişiu
- 90 *Education and social inclusion of Roma minority in Romania*
Gabriela Gruber
- 99 *Rom, informazione e politica nell'Italia della crisi*
Antonio Vigilante
- 136 *Gli sgomberi del Comune di Roma e i minori rom*
Associazione 21 luglio
- 147 *I bambini rom e la scuola a Roma*
Associazione 21 luglio
- 158 *I Rom nella rete internet*
Fabrizio Casavola

- 170 *I rom a Reggio Calabria*
Antonella Cammarota, Tiziana Tarsia
- 178 *Percorsi di romni*
Angela Bagnato
- 188 *Minoranza romani e attività lavorative*
Dimitris Argiropoulos
- 209 Esperienze e studi
- 211 *Il discorso aziendale come creazione di realtà*
Marianne Viglione
- 229 *L'approccio transculturale in educazione*
Alain Goussot
- 252 *L'educazione come un sogno: le aspettative di successo
in una scuolapubblica brasiliana*
William Soares dos Santos
- 271 Note
- 273 *Jean-Jacques Rousseau e l'elogio dell'umanità ferita*
Alain Goussot
- 299 Recensioni
- 301 L. Muraro, *Dio è violent*; A. Corradi, *Non so se don Lorenzo*; M. Parodi, *Basta compiti! Non è così che si impara* (A. Vigilante); A. M. Piussi, R. Arnaus (a cura di), *Università fertile. Una scommessa politica*; M. Boschini, *La mia scuola a impatto zero. Ricette virtuose per tagliare la bolletta energetica e moltiplicare l'educazione ambientale* (G. Falcicchio), R. Alves, *Educação dos sentidos* (Reuber Gerbassi Scofano)
- 320 Gli autori
- 326 Norme per i collaboratori

Editoriale

Paolo Fasce, Antonio Vigilante

Nel Manifesto di Educazione Democratica, pubblicato nel primo numero e disponibile nel sito della rivista, abbiamo scritto che «un test efficace per valutare la democraticità di un sistema è quello di considerarlo partendo dalla condizione di chi ne occupa simbolicamente la periferia». Nel primo numero abbiamo cercato di far nostro questo sguardo dedicando il dossier di apertura al carcere. Dossier dal quale è emerso che nel nostro paese la detenzione equivale ad una sorta di morte civile: il detenuto è una non-persona, ricondotta ai margini non solo della vita sociale e civile, ma della stessa umanità; l'errore compiuto fa sì che nulla più gli sia dovuto, che non gli si debbano riconoscere nemmeno i diritti elementari, quelli riconosciuti ad ogni essere umano per il fatto stesso che è un essere umano. Di qui i numerosi suicidi, conseguenza drammatica di una situazione ormai insostenibile, di una emergenza che in una democrazia sana sarebbe in cima alle preoccupazioni di mondo politico ed opinione pubblica.

Il viaggio nelle periferie della nostra democrazia continua in questo numero con un dossier sui rom, che nella società italiana sembrano occupare una posizione non troppo diversa da quella dei paria nella società indiana. Il rom è l'escluso per antonomasia, colui che la società, che si dice democratica, aperta, tollerante, non riesce ad accettare. E sui rom si sfogano, incontrollate, le tensioni comuni, come dimostrano alcuni tristi casi di cronaca, non troppo remoti. L'ultima solo qualche mese fa: l'uccisione di un tifoso da parte di un giovane rom a Pescara ha suscitato l'ennesima rivolta popolare contro l'intera comunità rom della città, una delle più antiche del paese. Una scena già vista molte, troppe altre volte, come documentano alcuni dei saggi di questo dossier.

Curato da Dimitris Argiropoulos, il dossier può essere idealmente diviso in tre parti. Si apre con due saggi di Harlan Koff e di Paul Polansky che offrono una visione d'insieme della condizione dei rom nell'Europa Occidentale ed in Kosovo; continua con una nutrita serie di saggi che indagano la condizione dei rom in Romania, con particolare attenzione

8 *alle politiche educative e di inclusione sociale; si conclude con diversi studi sui rom in Italia.*

Crediamo di offrire, con questo numero, un contributo non superficiale ad una comprensione di una realtà complessa, e tuttavia sistematicamente semplificata, quale quella dei rom; un contributo che vuole essere anche un invito a tenere aperto lo spazio del dibattito, della ricerca, della riflessione in un paese che non ha ancora riconosciuto i rom come minoranza etnica, e che li esclude dalle celebrazioni della giornata della memoria. Molte tempo viene (giustamente) dedicato nelle scuole di ogni ordine e grado per spiegare ai giovani cosa è stata la shoa; quasi nessuno di loro, invece, sa cosa è stato il porrajmos, lo sterminio nazifascista dei rom. E non lo sa perché a scuola non se ne parla, benché vi siano segnali gravissimi di un antiziganismo montante (documentato nel dossier), che dovrebbe indurre i responsabili della cosa pubblica a correre ai ripari, avviando al più presto progetti di sensibilizzazione educativa, in attesa dei non meno urgenti provvedimenti per una effettiva integrazione, anche lavorativa ed abitativa, delle persone rom.

La sezione Esperienze e studi si apre con un interessante saggio di Marianne Viglione sul linguaggio interno ad una azienda multinazionale, uno spiraglio sul linguaggio aziendale e sulla sua creazione di significato; una questione tutt'altro che settoriale, in un mondo in cui la logica ed il linguaggio aziendali improntano sempre più l'intera società (e la stessa scuola ne è segnata profondamente). Segue un saggio di Alain Goussot sull'approccio transculturale in educazione. Riflettendo sulla multiculturalità alla luce della tradizione pedagogica, da Jullien all'attivismo, Goussot opera una risemantizzazione di alcune parole-chiave del nostro tempo, come identità, etnico, intercultura. La sezione si chiude con un intervento di William Soares dos Santos sulle aspettative di successo degli studenti brasiliani, un contesto nel quale l'accesso agli studi risente ancora fortemente della stratificazione sociale.

Nella sezione Note Alain Goussot commemora Jean-Jacques Rousseau a trecento anni dalla nascita, evidenziando la straordinaria attualità di un pensatore originale ed appassionato, la cui riflessione è all'origine non solo dell'educazione moderna, ma della stessa moderna democrazia. Seguono le recensioni, curate per questo numero da Antonio Vigilante, Gabriella Falcichio e Reuben Gerbassi Scofano.

Siamo felici di annunciare l'ingresso nel comitato scientifico di Educa-

zione Democratica di *Philippe Meirieu*, docente alla *Université Lumière Lyon 2*, uno dei maggiori pedagogisti francesi, erede della migliore tradizione dell'attivismo.

Essere rom in Italia e in Europa

a cura di Dimitris Argiropoulos

Presentazione

Dimitris Argiropoulos

La manifestazione del vento del pensiero non è la conoscenza; è l'attitudine a discernere il bene dal male, il bello dal brutto.

Hannah Arendt

Le realtà rom richiedono attenzione e conoscenza in una continua tensione e sentimento, nutriti dalla ricerca di giustizia nella relazione con i non rom. Ci interessa conoscere la relazione tra rom e non rom contestualizzandola nella pluralità delle situazioni e degli interessi che coinvolgono le parti in una pluralità di spazi e di modi, coediti fra tempi passati e presenti, nella tradizione e nell'attualità. Ci interessa conoscere e questo interesse è una precisa scelta pubblica, politica ed etica; è una scelta, un decidere di conoscere. La definizione della scelta ci fa avvicinare il bene e la cura dei riconoscimenti, ci fa coinvolgere dalla bellezza del *synxoorein* (fare spazio, fare spazio nel proprio spazio, coabitare con l'altro) La scelta, è l'estetica del con-essere, che diventa percorso sensato, singolare e per questo condiviso, che diventa responsabilità.

Si riconosce che una conoscenza esiste soprattutto nell'attivazione di vari soggetti, rom e non rom, sulla questione rom. Esistono esperienze, pratiche, saperi che partono dall'altro e difficilmente includono anche l'altro dell'altro. Si cerca di capire i rom, con domande difficilmente organizzate per trovare risposte attraverso la condizione dell'altro e che non sono estendibili al «noi», al come stiamo noi con l'altro. Organizzare la conoscenza è conoscenza, e produce, genera conoscenza. E noi abbiamo bisogno di capire noi, abbiamo bisogno di meccanismi generatori di conoscenza attraverso la sua condivisione con altri soggetti singoli e/o collettivi che permette poi di renderla consueta, metterla in comune, rivisitando, aggiornando e innovando i suoi

14 dispositivi e originalità.

La conoscenza è una scelta orientata alla credibilità e come tale si confronta con la «oggettività» dei dati statistici e conta le ripetizioni, le forme duplicate, si affida alle ovvietà. La credibilità potrebbe diventare un quesito nella questione della relazione tra rom e non rom, cercando di capire come si producono dati e come si orientano per diventare un cambiamento deciso, politico. Sarebbe credibile la scelta piuttosto che il destino, le decisioni che diventano progetto piuttosto che i provvedimenti del supremo.

È una scelta cercare le cose realizzate come quello di cercare le possibilità orientate proprio dalle impossibilità che investe l'azione sociale e l'intervento pubblico. I mondi rom sono conosciuti attraverso la descrizione negativa, che contrassegna connotando mondi immutabili e impossibili da avvicinare. La distanza incolmabile si mantiene con i meccanismi del rinnovo dei pregiudizi, della repressione, dei circuiti dell'assistenzialismo, si mantiene in una dimensione costante di marginalità perpetua, dove la descrizione negativa diventa espressione istituzionale e totalizzante, perdendo ogni qualità di distinzione verso le persone, i gruppi e le comunità rom.

È una scelta, dire e parlare di cose che potrebbero espandersi, incrementarsi. Ed in questo incontro, nel mettere insieme gli autori dei testi di questo dossier, fra le aperture ai vari ambiti disciplinari e gli apporti presentati, ho cercato una certa coerenza di pensiero e di rispetto verso le tesi espresse affermando i riconoscimenti agiti nella conoscenza oggetto di circa settanta associazioni rom a livello nazionale, organizzate in tre federazioni impegnate a più livelli nella vita sociale, culturale e politica di questo Paese. È stata una scelta rapportarsi alle incoerenze per affermare le otto tesi che seguono e che si riscontrano nei testi del dossier facendo l'incontro un dibattito, una *con verso azione*. Dunque:

1. La presenza rom in Europa *non è necessariamente subordinata né ai servizi sociali né ai nazionalismi*. Essere rom in Europa potrebbe dire una presenza generatrice di inter e transculturalità e di interessanti nonché singolari forme sociali e politiche di convivenza.

2. La cultura rom *non è né subalterna né alternativa alle altre culture*

europee. La presenza rom non è oggetto di correzioni, conversioni e cambiamenti non voluti dai singoli, dai gruppi e dalle comunità romani. L'educazione proposta ai rom nelle scuole e con le agenzie formative in Europa non contempla le autonomie, gli interessi e le differenze di questa popolazione e spesso questa educazione diventa di fatto un meccanismo di tipo repressivo e correttivo nei confronti dei rom.

3. La presenza della popolazione romani in Europa è *altamente diversificata*, costituita nella sua unicità da una varietà di gruppi che pur non avendo la stessa storia, religione, riconoscimento giuridico e politico, si auto-riconoscono e si auto-rappresentano, in una appartenenza polimorfa. I meccanismi di questa appartenenza rom, riconosciuta e rappresentata, non sono il risultato di una etero-definizione da parte dei non rom ma sono meccanismi interni alla popolazione romani e ne abbiamo conoscenza.

4. La minoranza rom è una *minoranza discriminata* e oggetto di razzismi (metto razzismi al plurale) e questo rende la sua situazione in più Paesi europei critica e talvolta estrema. I rom hanno avuto il *porrajmos* (divoramento e /o grande perdita). La minoranza rom ha sviluppato forme di resistenza alle discriminazioni subite e si oppone, culturalmente e politicamente, reagendo fortemente alle ingiustizie del passato e di oggi. Ha bisogno di riconoscimenti e di solidarietà in questa sua opposizione verso razzismi e discriminazioni.

5. Ogni *risvolto di tipo nazionalista* come riscatto, potenziamento e soluzione etnica delle questioni rom *non è forma di resistenza* consona alla cultura rom e alla situazione della popolazione romani così come si delinea nel contesto europeo.

6. La comunicazione fra rom e non rom è una *comunicazione distorta* dalla descrizione negativa ed etnocentrica dei non rom. La descrizione negativa che ricevono i rom coinvolge pienamente *l'azione pubblica* ed è soprattutto istituzionale, come tale origina e mantiene ufficializzando *meccanismi pregiudiziali* (relazioni e contenuti) di forte valenza negativa.

7. Le società rom (singoli, gruppi e comunità) non sono omo classe o uni classe. Si tratta di *società diversificate anche in termini classisti*

e le economie esistenti vanno considerate per capire la diversa posizione sociale e politica degli individui. Le società romani non sono *unigenere o omogene* ma sono costituite da uomini e donne, individui di appartenenze plurali e che vanno considerate e descritte in questa loro pluralità.

8. Tutte le convivenze in Europa e nel mondo si aprono alle *mescolanze*. Le realtà delle coppie miste, fra rom e non rom, non è considerata e si resiste dal descriverla. Si insiste a *pensare l'altro nella separazione* e ci si ostina a pensare le interazioni in una inesorabile (e atipica) lontananza.

Lo spazio e le dimensioni della comprensione sono influenzati dall'interesse di capire; da quell'interessato interesse che si concepisce nell'in- contro, dove niente è scontato e niente è neutro.

Creating exclusion through integration strategies: Gypsy policies in Western Europe¹

Harlan Koff

Introduction

Since the end of the Cold War, Gypsies have received a privileged place on the European political agenda as minority integration policies have become central tenants of European social cohesion and human rights agendas. After having been virtually ignored by Europe's human rights regime in the aftermath of World War II (which, of course, included an attempt at Gypsy genocide by the Nazi's), the current plight of Gypsies in Central and East European states has received significant attention within the framework of democratization and social cohesion in this region. Academically, numerous scholars have addressed Gypsy politics in both works on East European political and economic development and ethnic conflict. Politically, anti-Gypsy discrimination has received attention from both non-governmental organizations (NGOs) and supranational bodies, such as the European Union (EU) and the Council of Europe (COE). For example, not only did the so-called Copenhagen criteria that guided enlargement negotiations include civil and political rights, but they were also concerned with social cohesion and the treatment of ethnic minorities in the new member states, especially the Gypsies or Roma², who

¹ This article is a reproduction of a chapter with the same title that was originally published in *Social Cohesion in Europe and the Americas: Power, Time and Space* edited by Harlan Koff, PIE-Peter Lang, Brussels 2009, pp. 85-114.

² *Roma* has become the politically correct term adopted by most scholars as well as that utilized in most government texts and by many Gypsy movements. However, some

18 represent one of the most identifiable «losers» of democratization as traditional ethnic prejudices have arisen following the fall of Communism. According to these criteria:

Membership requires that the candidate country has achieved stability of institutions guaranteeing democracy, the rule of law, *human rights and respect for and protection of minorities*; the existence of a functioning market economy, as well as the capacity to cope with competitive pressure and market forces within the Union; and the ability to take on the obligations of membership, including adherence to the aims of political, economic and monetary union¹.

In order to promote Gypsy rights in Central and Eastern Europe, the EU sponsored projects aimed at social and political integration through the PHARE (*Pologne et Hongrie: Assistance pour la Restructuration Economique*) initiative, among others. These programs include a wide-range of spheres within civil society, such as education, cultural manifestations, job training, political organization, legal aid, women's rights, and the sensitization of the mass media. In each of the new member states and current candidate countries, the EU has invested an average of 100,000 euros² (approx. USD\$130,000) per year in Gypsy-related programs. From 2001-2003, the PHARE program contributed a total of seventy seven million euros to Gypsy related projects (European Commission 2004, 15).

As the current literature illustrates, much progress has been achieved toward the protection of Gypsy rights in Central and Eastern Europe, in part due to political and economic resources from EU member states. While this trend is generally positive, many observers have condemned numerous flaws in the European Gypsy rights regime. For example Andrew Geddes has

Gypsies prefer the term *Gypsy* because the *Roma* are only one group in a heterogeneous population, divided along ethnic, linguistic and religious cleavages, among others. For this reason, I utilize the term *Gypsy* in this article.

1 *EU Support for Roma Communities in Central and Eastern Europe*. December 1999, p. 3

2 Ivi, p. 4.

noted that EU member states seem to view minority rights as a good for export. In fact, anti-Gypsy practices in Western Europe receive very little attention both politically and academically, despite the fact that the situations of Gypsies in numerous West European states is as desperate as those found in Central and Eastern Europe. For example, during an interview for this project, a Gypsy in Pisa, Italy, stated, «In Macedonia I had a house and a job. Here we have nothing. I would like to blow up the cathedral's bell tower [the «leaning towe» of Pisa] just to get the attention of the authorities. Maybe then they would listen to me».

This statement illustrates the main problem of Europe's social cohesion and minority rights regimes: they is based on a democratic system that is paternalistic. Even though Gypsies rest at the heart of debates in these arenas at both the national and supranational levels, they enjoy few opportunities to participate in them as points of access are restricted. Thus, these minority rights and social cohesion discussions virtually exclude the groups on which they are focused. This article contends that Gypsy politics should receive the same attention in West European states that they do in Eastern Europe. It studies the current situations of Gypsies in France and Italy at the national and sub-national levels and explores the institutional mechanisms that affect the implementation of Gypsy rights programs. It argues that social cohesion needs to be created through multi-level partnerships between different governmental actors and representatives of Gypsy communities. Unless institutionalized dialogue can be created, minority rights policies will be rejected by Gypsies because of their paternalistic nature, and they will lack legitimacy, in general. Thus, in order to methodologically respond to this query, both horizontal and vertical comparison is used to isolate the mechanisms of decision-making in this field, and the means of implementation of supranational directives.

This article is divided into five parts. Following this introduction, part two examines European Union and Council of Europe activity in Gypsy politics and discusses the relationship between these bodies in this arena. Part three discusses the development of Gypsy policies in two EU and COE member states: France and

Italy. These countries were chosen because they represent «most different cases» in terms of the legal and political treatment of ethnic minorities. In France, the Republican tradition, which is the basis of the state's legal and political systems, ensures universal policies that are not culturally specific to ethnic minorities, including Gypsies. Conversely, Italian ethnic politics are based on the recognition of differences as they relate to both regional minorities and third country nationals. Moreover, most Gypsies in Italy have adopted sedentary lives in camps surrounding the country's major cities, while many in France maintain a nomadic lifestyle. In part four, focusing on sub-national Gypsy politics in Toulouse, France and Florence, Italy, I examine the impact of Gypsy policies on social outcomes in representative cases. Finally, part five presents theoretical conclusions.

Horizontal comparison: is «more» activity «better» in the european rights regime ?

Since 1949, attention to minority rights has grown steadily in Europe. In that year, the Council of Europe was established as the main guarantor of human rights and social cooperation in this region. Even though the Council's founding charter includes all areas of government except military defence, it has focused its activities on the protection of rights, culture, and the eradication of political and social conflict. The greatest achievement of the Council has been the creation of an enforceable legal system of human rights, based on the United Nations' Universal Declaration of Human Rights. The European Convention of Human Rights (ECHR) was passed in 1950 and ratified by each of the organization's member states. This document led to the creation of the European Court of Human Rights, which represents the most effective international judicial authority that exists in this field. Moreover, the Council has created a system of specialist groups and more than one hundred intergovernmental committees which monitor specific issues, such as refugee rights, the eradication of racism, equality between men and women, etc. The Council also has a development bank which utilizes

foreign aid as a means to promote its political goals in developing countries.

For its part, the European Union, which was founded in 1951 as the European Coal and Steel Community and focused its attention on economic cooperation as a means of creating interdependence, only addressed human rights concerns relatively recently. It did not explicitly include human rights in its legal and political institutions until the Treaty on European Union in 1992. This treaty stated that the EU shall: «respect fundamental rights, as agreed by the European Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms... and as they result from the constitutional traditions common to the Member States, as general principles of Community law» (Spencer 1995, 39). The 1998 Treaty of Amsterdam extended this attention and even gave the European Court of Justice (ECJ) in Luxembourg jurisdiction in the field of human rights. It stated: «The Union is founded on the principles of liberty, democracy, respect for human rights and fundamental freedoms, and the rule of law, principles which are common to the Member States» (Spielman 1999, 760). Immediately following the passage of the Treaty of Amsterdam, the Union passed its own Charter of Fundamental Rights, in 1999, though it was not made binding due to British and Irish objections that it would provide an avenue to the ratification of the ECHR «through the backdoor». Experts on the EU agree that as the organization continues to develop and become a principal actor in European and world politics, its involvement in human rights activities must increase in order to legitimize it as a democratic institution and overcome its current democratic deficit problem. After the fall of Communism in Central and Eastern Europe, both the Council of Europe and the European Union focused specific attention on the plight of Gypsies in the new democratic states. In the last fifteen years, Gypsies have benefited from this increased international attention to the protection of minority rights as much as any other ethnic group. In the period from the beginning of the European human rights regime after World War II to 1993, eighty nine measures aimed specifically at protecting the rights of Gypsies, in both Eastern and Western Europe, were passed

by various supranational organizations. From 1994 to 2000, the same number of texts have been adopted, doubling the total number in less than a decade¹. Gypsies have passively become quite important to many different questions in European politics. As stated earlier, they were mentioned in EU enlargement negotiations; their situations received attention during the recent conflicts in Kosovo and Macedonia; and they were one of the most discussed groups during the recent International Conference on Racism held in South Africa. After having been ignored for years, despite having been victims of Nazi genocide, Gypsies have finally received specific attention within the framework of international discussions of human rights.

The Council of Europe has targeted Gypsy issues since 1994. Even though Gypsy politics had been addressed for many years within the framework of migration policies, the Council's Committee of Ministers recommended that a separate organism be established to deal specifically with Roma/Gypsy questions. In 1995, the Specialist Group on Roma/Gypsies (MG-S-ROM) officially began its activities. This group has eleven permanent members, but all Council member states can send national experts to meetings. In addition, the European Commission, the European Union Monitoring Center on Racism, the European Commission Against Racism and Intolerance (ECRI), and the Organization for Cooperation and Security in Europe (OCSC) send representatives.

The long-term work plan, which was established by the group and approved by the Council's Committee of Ministers, identifies various themes to be examined by the group's permanent secretariat and discussed by the national representatives at meetings which are held twice a year. The subjects chosen fall within the Council's general work on the protection of human rights. They include: economic development and employment, human rights violations and discrimination, especially regarding police; housing and caravan sites; the role of the media in the promotion of violence and intolerance; education, schooling,

¹ *Roma/Gypsies: Texts Issued by International Organizations*, University of Hertfordshire Press, Hertfordshire, UK 2001, p. 7.

and the promotion of culture; health care and health education; women's issues; and community relations. Most of the Council's activities in these arenas are aimed at the countries of Eastern Europe where the fall of Communism has led to a renaissance of nationalist xenophobia and the establishment of capitalism has contributed to further socio-economic exclusion of Gypsies (Concil of Europe 2000, 14).

In addition to its long-term goals, the specialist group focuses on short term discussions of urgent matters. For example, it has reported on the killing of Gypsies in Bosnia-Herzegovina in 1996 and again in Kosovo in 1998. In addition, it has studied housing emergencies in Romania, Bulgaria, and Spain (Ivi, 15).

The present work of the Council falls under the guidelines of the «Project of Roma/Gypsies in Europe». The objectives of this project are: 1) to help the member states to establish good relations between Roma/Gypsy communities and the majority population, 2) to foster the integration of the Roma/Gypsy populations on the basis of equality, rights and opportunities, and respect for their identities, and 3) to make an international contribution to projects concerning Roma/Gypsies under way in the member states. These activities are pursued as partnerships with national ministries, non-governmental organizations (NGOs) and Roma/Gypsy organizations. This is actually the greatest contribution to Gypsy politics that the specialist group makes. The channel of communication which it opens between Gypsies and state actors has not yet fully developed. However, it has contributed to the creation of Gypsy political entrepreneurs at the European level. With the development of a class of political actors, Gypsies are beginning to enter the competitive arena of European politics. The Council has fostered similar initiatives at the national and sub-national levels in Eastern Europe as well. In Western Europe, the Council's activities have made less of an impact. Part three of this article will show that this comprehensive approach has not been implemented in France and Italy, where state responses to Gypsy-related questions remain sector specific.

Because the Council of Europe has no legislative power, the influence of its specialist group is limited. During an interview,

a representative of the permanent secretariat acknowledged that the monitoring done by the group in Eastern and Western Europe has had limited success in preventing state-sponsored anti-Gypsy violence. The group has made little progress in achieving its long-term goals which are often sabotaged by member states. For example, because national governments choose their representatives to the specialist group, they often replace those officials who are most critical of their own leaders during the meetings. Recently, the governments of Hungary, the Czech Republic and Slovenia have made such replacements. During a recent interview, the representative from one East European state expressed the expectation to be replaced for his critical remarks. The only real arm that any of the Council of Europe's specialist groups have to ensure enforcement is the threat of expulsion. This is not really an option, however, because if a nation-state is expelled from the Council, then the treatment of its minorities, including Gypsies, can only be expected to worsen. As a result, the treatment of Gypsies in Europe, especially in rural areas, has not changed dramatically.

The European Union has been much less active in its promotion of Gypsy rights. In part, this can be explained by the initial focus of the organization on macro-economic and trade issues. However, there is also a structural reason for this lack of attention to ethnic politics. It must be remembered that the EU is an entity characterized by internal competition between its own institutions. The Parliament has issued more than seventy texts on Gypsy-related issues in the last fifteen years. These have ranged from a condemnation of the expulsion of Gypsies from Germany to Romania in 1992, to questions related to racial profiling, anti-Gypsy violence, housing emergencies and school provision for Gypsy children, etc. Because it is the weakest of the EU's governing bodies, the Parliament's attention to Gypsy matters has had little direct impact on the behavior of the member states. As far as other EU organs are concerned, Gypsy questions have largely been ignored by the more influential Commission and European Council (EC). For its part, the Commission has issued only seven texts which focus solely on the question of school

provision, and intercultural education. Following the example set by the Commission, the EC has passed only three texts regarding Gypsies and all three fall within the field of education. The response of the EC reflects the sector-specific strategies adopted by most West European states, such as France and Italy (see part three below).

The hesitancy of this organization can be explained by the reluctance of European leaders to criticize their colleagues on matters generally considered, « domestic affairs». Germany, Italy, Spain, Greece, Austria and the United Kingdom, have not been forced to respond to questions concerning discriminatory policies towards Gypsies that are generally considered to be worse than those found in Central and Eastern Europe. Regional integration is usually constructed incrementally through bargaining and the alienation of a nation-state on minority rights issues could harm the movement towards unification in more «European» arenas, such as economic and monetary union.

The European Commission and Council have focused on education because it is, in many ways, an important question within the overall framework of Gypsy integration. Gypsy children are often unfairly prevented from enrolling in European schools. In other cases, Gypsy children leave school at a young age in order to care for younger siblings, or beg for a living. A specific problem is related to Gypsy girls who often are forced to leave school when they become old enough to marry (around 13 years old). Without sufficient training, Gypsy children find it difficult to procure employment when they become older. This often contributes to heightened participation in criminal activities. By focusing all of its attention on intercultural education, the EU has hardly contributed to the resolution of serious systemic forms of anti-Gypsy behavior in Western Europe. Since the EU has begun to pay more attention to human rights efforts in the last five years, it has included Gypsies in programs generally aimed at eradicating racism within the member states (i.e. Directive 2000/43/EC «implementing the principle of equal treatment between persons irrespective of racial or ethnic origin») (European Commission 2004, 11). The European Union Monitoring Center

on Racism in Vienna, which was established by the Commission, has singled out Gypsies as one of the groups most susceptible to racism and xenophobia. However, it has not instituted any Gypsy-specific legislation, such as that passed by the Council of Europe. Moreover, by contributing to Gypsy-specific education programs that provides separate services to these groups, the EU is tacitly accepting the desire of many Gypsies to follow a «separate but equal» strategy in which they do not participate in civil society. In addition, the EU has not promoted the political activity of Gypsy communities.

Rights or wrongs?: COE-EU relations in Gypsy affairs

For more than forty years, the COE and the EU existed in relative harmony due to the fundamental differences in their missions and character. After its inception, the COE quickly specialized in the fields of human rights and social politics. Even though its parliamentary assembly discusses numerous issues, most of the COE's work is done in the specialist committees described above. It also is inclusive in character. Established in 1949 with ten member states, it has expanded to forty two. Conversely, the EU, which began with six member states has been relatively exclusive throughout its history and it has focused on cooperation in economic spheres.

Due to the EU's recent enlargement to twenty seven member states, and its increase in attention paid to human rights and social cohesion issues, many have argued that a normative human rights regime has been created in Europe. In some cases, these studies have focused on specific relations between supranational organizations and European states. Others discuss trans-national mobilization and normative changes that have forced European states to become more liberal in their policies. Were this the case, then the COE and the EU would presumably collaborate in their efforts to guarantee human and minority rights on the continent. In fact, inter-organization cooperation has not occurred in any significant way. During interviews, many officials from the COE were very critical of the EU's Charter of Fundamental Rights as

a symbolic measure that does little to enhance the system that is currently in place. Moreover, even though EU member states, which are also COE members, have ratified the ECHR, the EU as an organization has not. Because the EU has preferred to incorporate human rights issues into its own legal system, some experts, such as Dien Spielman, note that this could create competition between the European Court of Human Rights and the European Court of Justice in the future.

In the field of Gypsy politics, the tension that exists between the COE and the EU in human rights affairs is evident. During the meetings of the COE's Specialist Group on Roma/Gypsies that I attended as an observer between 2000 and 2002, the EU representative frequently received pointed criticism for the shortage of her organization's intervention on social issues concerning Gypsies. For example, during one meeting, the Polish representative expressed dissatisfaction with EU Gypsy programs in Poland because, he argued, that Gypsy organizations were not made aware of the opportunity to apply for special funding, which was not utilized due to a lack of applicants. This remark resulted in similar critiques from other representatives from Central and Eastern Europe and it generated heated debate. Generally, it is accurate to state that the COE and the EU do not cooperate in Gypsy affairs and their activities in this arena can hardly be called common. This is illustrated in table one which compares Council of Europe and European Union strategies in European Gypsy Affairs.

In fact, the COE and the EU relationship in European Gypsy politics demonstrates that each organization is following strategies that fit its own institutional interests as much as a desire to eradicate anti-Gypsy prejudice and discrimination and build social cohesion. Whereas many COE officials have reacted defensively to EU activities in what they previously considered «their territory», EU representatives have been criticized for worrying more about addressing the organization's democratic deficit than creating significant programs in the field of minority rights. This competition has angered many Gypsy and non-Gypsy representatives that collaborate with these organizations. During interviews with

TABLE ONE: A COMPARISON OF EUROPEAN UNION AND COUNCIL
OF EUROPE GYPSY-RELATED POLICIES

	Council of Europe	European Union
Gypsy Political Representation	Specialist Group on Roma/Gypsies (MG-S-ROM)	No specific group representation-indirect representation in European Parliament
Areas of program intervention	Economic development and employment; Human rights violations and discrimination, especially regarding police; Housing and caravan sites; The role of the media in the promotion of violence and intolerance; Education, schooling, and the promotion of culture; Health care and health education; Women's issues; and Community relations	School provision and Intercultural education.
Emergency actions	Reports on Anti-Gypsy Violence; Emergency Housing Programs	Reports on Anti-Gypsy Violence in Central and Eastern Europe
Long-term Objectives	1) To help the member states to establish good relations between Roma/Gypsy communities and the majority population, 2) To foster the integration of the Roma/Gypsy populations on the basis of equality, rights and opportunities, and respect for their identities, and 3) To make an international contribution to projects concerning Roma/Gypsies under way in the member states.	Anti-racism in Europe

Source: compiled by author from European Union and Council of Europe Policy Papers

of both the COE and the EU regarded the lack of input from Gypsy leaders concerning social programs. In fact, a small group

of Gypsies participating in this committee of specialists even formally requested the creation of a parallel committee of Gypsies within the COE's framework in order to remedy this deficiency. This group was even more critical of institutional access to the EU's human rights structures. In general, human rights officials have been frustrated less by supranational legal responses to anti-Gypsy policies and practices, and more by the institutional behaviour of the EU and the COE. Legally, the aforementioned structures have begun to address Gypsy issues. The European Roma Rights Center has brought several cases in front of the European Court for Human Rights which has forced offending states to pay reparations to Gypsies that suffered discrimination (i.e. Balogh v. Hungary, Connors v. the United Kingdom, Nachova v. Bulgaria, Velikova v. Bulgaria, Conka v. Belgium). Politically, however, the COE and the EU often attempt to defend their own institutional interests in the name of Gypsies, while excluding Gypsies from the decision-making process. This indicates the lack of a genuine political will in Gypsy affairs. According to Max van den Stoel, ex-OCSE High Commissioner for National Minority Affairs:

The problem of racially motivated attacks against Roma and their property... is not a purely legal one. Certainly a proper legal framework is necessary for protecting persons against racially motivated attacks, but in most cases a basic framework already exists. There must, however, also be clear political will from the highest to the lowest levels of the state to combat racial violence¹.

Commissioner van den Stoel's comments also raise another issue that pervades European Gypsy politics: the lack of vertical cooperation between supranational organizations and their member states. As stated above, the EU has recently increased its activities in the field of minority rights. Nonetheless, the organization has been hesitant to publicly criticize, let alone sanction, its member states for violations of human rights

1 Cited in Liegeois 2001, 25.

principles. For example, in 1997, the Commission of the EU published Agenda 2000 which evaluated the compliance of each candidate country with human rights aspects of the Copenhagen criteria. According to the report: «the integration of minorities in the societies of applicant countries was, in general, satisfactory, «except for the situation of the Roma minority in a number of applicant countries which gives cause for concern» (Ivi, 3). The poor treatment of Gypsies was specifically cited in the opinions on Bulgaria, the Czech Republic, Hungary, Poland, Romania, and Slovakia. The report focused on questions of discrimination and social hardship in these countries. Subsequent Commission reports continued to repeat these criticisms. The European Council, however, overlooked these matters during the final enlargement proceedings, especially because of significant discrimination against Gypsies in many of the previous fifteen member states, and the resulting threat of publicly appearing to treat the new members as second class citizens of the EU. In describing this approach, Bruno de Witte accurately writes, « For the European Union, concern for minorities is primarily an export product and not one for domestic consumption» (de Witte 2000, 3).

A recent study of Gypsy policies and institutional mechanisms for integration presented at the International Expert Symposium on Roma Questions held in Cluj-Napoca, Romania illustrates this point. With the exception of Spain and Finland, where consultative Roma councils have been established, all measures aimed at political advocacy, job training, affirmative action, etc. were found in the participating East European countries. In the West European states, such as France and Italy, integration programs were sector-specific and limited to three public policy arenas: housing, health and education.

This discrepancy in EU practices has contributed to the tension between the COE and the EU. Whereas the COE specialist committee is equally critical of offending member states in Eastern and Western Europe, it has been condemned by EU officials for its inability to affect policy at the national level. Conversely, COE officials argue that the EU is reticent to publicly denounce its members, despite the presence of institutional mechanisms

that can force states to alter Gypsy-related policies. The political outcome of this debate has been the lack of member state compliance in Western Europe. This is the focus of part three.

Vertical comparison: Gypsy rights in France and Italy

While the COE and the EU have called attention to the plight of Gypsies in Eastern Europe, there has been little activity in Gypsy politics in West European states, even though the directives of these organizations are applicable as well. At the supranational level, both of these organizations have set out objectives, social programs, and political initiatives aimed at Gypsy integration. However, due to the institutional shortcomings described above, member states have not been forced to implement them. This section analyzes Gypsy policies in France and Italy and investigates the extent to which COE and EU directives regarding Gypsies have affected policies in these states. As stated in the introduction, the cases were chosen because of their different legal and institutional approaches towards minority rights and the demographic differences in their Gypsy populations.

FRANCE

The Permanent Dictionary on the Rights of Foreigners states: «Conforming to the long tradition which has evolved from the Revolution of 1789, French law, in “its legal interpretation of citizenship” ignores all specificity and “cultural and minority [rights] claims”»¹. This tradition lies at the base of legal responses to the presence of Gypsies in France. Specifically two factors characterize French Gypsy laws. First, because there is a lack of specific legislation granting rights to Gypsies, this group, as well as all other minorities, are covered under general policies, such as those on non-discrimination. Second, because French law does not formally recognize cultural differences, issues related to the country's 250,000 Gypsies are usually reduced to socio-economic

1 «Tsiganes», *Dictionnaire Permanent Droit des Etrangers*, 1 avril 1995, p. 3.

questions. This approach has created numerous difficulties for social integration and conflict mediation.

For much of the twentieth century, French officials have treated Gypsies as a public security problem. The law of 1912, which regulated the legal position of Gypsies until the post-war period, focused state policies on control and assimilation. Jean-Baptiste Humeau writes: «the political authorities simply tried to contain the visible expansion of nomad populations» (Humeau 1995, 329). In fact, French responses to Gypsy-related questions are marked by a paucity of legislation as few acts were passed over many years. This security-based approach remained unchanged until rights discussions began shaping the public agenda following World War II. During the 1960s, public debates began to change and France recognized the needs of Gypsies within the framework of the Republican model. Cultural assimilation was replaced by «inclusion» and Gypsies began to receive socio-economic rights which were coherent with nomadic lifestyles.

In 1969, the government finally abolished the outdated 1912 law with the passage of a new one. The innovation of this legal measure was to simply legitimate state recognition of the nomadic lifestyle of many French Gypsies. Neither cultural rights nor ethnic recognition were granted because the French state still treated this issue in socio-economic terms. Specifically, this law guaranteed the right to circulate in France, and it regulated caravan sites as well as Gypsy commerce. Permits were given to ambulatory merchants based on departmental affiliations. However, even though no specific mention of Gypsies was included in this law, by recognizing nomadic lifestyles, the government had indeed made a cultural statement.

The transformation process from oppression to social recognition was completed in 1990 with the passage of the so-called Besson law. This controversial piece of legislation, which did discuss Gypsies by name, stated that all communes with more than 5,000 inhabitants were obliged to construct a site for caravans. Many municipalities rebelled, preferring to pay the fines associated with disobedience, rather than welcome Gypsies. Other towns have constructed the sites in unsafe areas, far away from urban

centers. Many studies of the implementation of this legislation refer to these places as «no man's land».

Because the implementation of the law is local, there is no uniformity in its application, despite the traditional statist character of public administration in France. Thus, the impact of this law has been mixed. For example, since its inception, almost twenty departments still have not approved the territorial plan for its implementation (de Fleurieu 1997, 21). Without these plans, the cities and towns located within these departments do not have a legal framework to guide them in their programs. For this reason, the spirit of the law is just as important as the law itself. In some municipalities, Gypsy camps, which include education and health facilities, have been constructed in good faith. In other communes, the law was utilized to prevent Gypsies from settling in any areas located outside of those demarcated by authorities. For this reason, many Gypsies found themselves victims of well-intentioned legislation. Agnes de Fleurieu writes: «Travellers remain, often, subservient to a regime of tolerance that does not facilitate the education of children, the coverage of social needs, nor access to citizenship [defined as democratic participation] in the areas where they have decided to declare themselves resident» (Ivi, 21).

This approach to Gypsy politics has been, above all, counter-productive in terms of social relations with local inhabitants. Because these French policy responses focus on the provision of caravan sites, there is little public mediation, defined as institutionalized communication, between Gypsies and local residents. This has sometimes led to increased tension with local residents and conflict. According to Jean-Baptiste Humeau, «In France, reflection on the place of Gypsies in cities is generally confined... to an analysis of the placement of Travellers' caravans, perceived as essentially bothersome to their [local] neighbors» (Humeau 1997, 7).

The development of French policies towards Gypsies demonstrates a flat, sector-specific response to social and political integration issues. National legislation has improved in some ways since World War II, when the French state followed policy

34 initiatives aimed at public security and social control. In this regard, the progress in rights discourse at the European level has had an impact nationally. However, French policies clearly do not encompass those issue arenas, such as political representation, access to education, and health services, etc. in which COE and EU directives have called for significant change. French integration strategies clearly do not follow the holistic approach laid out at the supranational level. This lack of implementation at the national level demonstrates the limited impact of increased minority rights activities at the supranational level. The presence of a collective rights identity or regime would be indicated by mechanisms for implementation. The lack of these mechanisms in France cannot be considered unusual. Analysis of Italian Gypsy politics illustrates analogous political characteristics.

ITALY

Italian integration policies concerning Gypsies are not only sector-specific and piece-meal, like those found in France, but they are often incoherent and contradictory. This juridical situation exists because only one formal piece of national legislation has been passed. This education law, adopted in the 1970s, established separate classes for Gypsy children. Moreover, it was abolished in the early 1980s, leaving the education of minors to the discretion of local education officials. This has led to uneven integration of Gypsy children as local school officials have reacted differently to this question. In some municipalities, such as Bologna, trained cultural mediators work with Gypsies, administrators and teachers to facilitate and nurture integration. In most parts of the country, however, Gypsies have been allowed to withdraw their children from schools and, in many cases, they are discouraged from sending them. Thus, no national responses to Gypsy-related questions have been institutionalized.

Since the 1980s, Gypsy politics have developed through ministerial directives based on two parallel approaches. On one hand, Gypsy affairs have been regulated by the Ministry of the Interior in order to address « public security threats. » Simultaneously, other

ministries, such as education, have focused on the specificity of Gypsy culture. According to the Commission for the Integration of Migrants, « The fact that school policies have constituted the only national measures instituted in Italy for Roma and Sinti can be understood as the biggest reason for their failure.»

Aside from three directives issued by the Ministry of Education in 1989, 1990, and 1994, aimed at improving Gypsy enrollment in Italian schools and implementing intercultural education programs, the Ministry of the Interior has been the most significant actor in national Gypsy politics. The response of this ministry has been typical of social politics in Italy. Rather than following any long-term plan towards the goal of integration, the ministry's directives have often contradicted themselves.

In 1973, the ministry ordered Italian mayors to remove all restrictions preventing Gypsy encampments within their city's limits. This was followed in 1985 by a progressive measure which directed local authorities to « guarantee Gypsies equal treatment to all other citizens, especially in view of the fact that many of them are citizens themselves»¹. Moreover, the directive ordered communes to adopt «adequate responses to the primary needs of the nomadic population which, at the same time is respectful of the cultures and traditions of the different ethnic groups which compose the general nomadic population». The most recent ministerial document, entitled «vigilance and control» (1991) contradicts the logic of these previous measures. It cites «open hostility» within the Gypsy population and focuses on crimes against property and the open trade and use of illicit substances. It is also important to note that *Romany* was excluded from the list of languages recognized in the 1999 law concerned with the protection of minority languages in Italy and that Gypsies have been identified by the present Berlusconi government as threats to public security. Police in many cities, such as Rome and Naples have established a high profile campaign aimed at control.

One of the biggest failures of the ministry has been its repeated attempts to coordinate an inter-ministerial council on Gypsy

1 Approximately 60% of Gypsies living in Italy are Italian citizens.

affairs. In 1973, the ministry organized the first of these committees, which failed miserably due to ideological and strategic competition between the ministries and was disbanded after only a few weeks. Since then, numerous attempts to revive the committee have met the same fate, the latest occurring in 1994. In this regard, the Italian bureaucratic structure reflects many of the institutional shortcomings found at the supra-national level. In both cases, no single legislation or legal authority governs Gypsy affairs. The dispersal of decision-making powers has contributed to competition based on institutional interests. In order to consolidate all of the different actors involved in policy-making regarding Gypsies, a single implementation mechanism needs to be created. This obviously is still lacking. Despite the faults of East European states in this area, many, such as the Czech Republic, Slovakia, Hungary and Romania, have national committees for Gypsy affairs and Ombudsmen charged with overseeing the protection of individual human rights. In this regard, their bureaucracy is better developed than most West European states, especially Italy.

The final element contributing to the incoherence of Italian Gypsy policies is related to the unclear notion of devolution in Italy. Many aspects of Gypsy politics are left to the regulatory powers of the regional governments. First, it must be noted that regional differences in Italy have led to heterogeneity in policy-making in numerous fields of social politics, including housing, health, and immigration because of the importance of regional cultures and the marked differences in governmental performance at the sub-national level. Regions of the center, such as Emilia Romagna, Tuscany and Lazio, with dominant left-wing traditions, have recognized the cultural status of Gypsies and instituted some social programs. In many northern regions, Friuli Venezia Giulia, Lombardy, etc., Gypsy legislation has focused solely on the cultural specificity of nomadism. In the South, the issue has largely not been addressed due to the generally unresponsive nature of regional authorities. It must also be noted that regional laws must be implemented by municipalities, some of which are more willing than others. This creates further incoherence and

confusion in Italian Gypsy policies.

These incoherent and superficial strategies regarding the integration of Gypsies have led to almost complete segregation. Less than 30% of Italy's 100,000 Gypsies live nomadic lives. Most of the rest permanently reside in unsanitary conditions in camps located on the outskirts of major cities. These camps have been the sites of numerous police raids, violent attacks by local youths, as well as Gypsy crime and drug dependency. According to the conclusion of the European Roma Rights Center's report on Italy:

The physical separation of Roma from non-Roma in Italy is so drastic that in many ways it overshadows all other issues. Many of the other human rights issues which Roma in Italy face would be of completely different proportions if Roma were not ghettoized into authorized camps or fully excluded from any decent living arrangements whatsoever. (European Roma Rights Center 2000, 87)

Whereas French legislation concerning Gypsies can be called inadequate within the framework of COE and EU measures, the situation in Italy is considered by most activists to be alarming. According to the Council of Europe's Specialist Group on Roma/Gypsy affairs, the state of Gypsies in Italy can best be described as one of «denied rights». A member of the group's permanent secretariat has stated: «The situation in Italy is as bad if not worse than any situation found in Eastern Europe»¹. In fact, Italy is one of only three EU member states (with Greece and Austria), to which the European Roma Rights Center has dedicated a special report. The criticisms aimed at Italy include: discrimination in housing and employment, violence and intimidation, unprofessional police behavior, the role of the media in diffusing negative stereotypes, and the lack of support for human rights in the Italian justice system. Moreover, citizenship is a problem for many Gypsies who have emigrated from states, such as Yugoslavia, that no longer exist. These people find themselves in

¹ Interview by the author.

legal limbo because they have not been granted Italian residence permits and they no longer hold valid passports or other identity papers from home countries. They are often treated as clandestine migrants, even when this was not the case upon entry.

The Italian government's lack of action in the area of Gypsy politics both reflects and impacts national public attitudes towards Gypsies. They are indubiously the most ostracized ethnic group in the country. In a recent poll, only 11% of Italians judge them favourably (Zincone 2001, 688).

Gypsies are often blamed by the public for their own social malaise. According to the Italian Commission for the Integration of Migrants, most public discourse attributes social problems associated with Gypsies to cultural incompatibility which leads to lack of education and economic exclusion. The dearth of feasible economic opportunities, due to a lack of marketable skills, further pushes Gypsies into exclusion. Thus, they are ostracized in Italy culturally as well as socio-economically. Obviously, these conditions hardly reflect the ideals professed by the COE and EU at the European level. These social outcomes are the focus of part four, which examines Gypsy politics in local communities.

Local Gypsy politics: do european human rights programs affect local social cohesion?

Supranational human rights programs and directives have had a limited impact on the daily lives of many European Gypsies. Despite the increased political awareness at the supranational level of anti-Gypsy discrimination, the conditions in which these groups live in Western Europe have not improved significantly, especially in France and Italy. Further evidence of this phenomenon can be found by studying Gypsy policies at the local level, where Gypsies and non-Gypsies interact on a daily basis. The cities of Toulouse, France, and Florence, Italy provide excellent laboratories. These metropolitan areas were chosen due to their demographic and political characteristics. First, they are medium-size cities with approximately 600,000 inhabitants in each metropolitan area. Socio-economically, both cities are

relatively wealthy with diversified and specialized economic sectors. In each city one also finds a significant amount of social marginalization as unemployment rates fluctuate between eight and twelve percent. Both cities have significant Gypsy populations with long local traditions.

Significant differences allow us to examine the efficiency of Gypsy-related policies under various conditions. First, Toulouse's Gypsy population has a more nomadic tradition than the community found in Florence. Second, the Gypsy community in Florence has more ethnic, religious, linguistic and legal diversity than that found in Toulouse as the recent influx of Balkan Gypsies has changed the local population significantly in the last fifteen years. Finally, each city is representative of its national integration model. Toulouse's strategies emphasize housing and non-discrimination, whereas those employed in Florence are Gypsy specific, focusing more on multiculturalism and health.

TOULOUSE

According to Jean-Baptiste Humeau, «The evolution of the caravan sites for Gypsy families on the territory of the municipality of Toulouse since the 1950s is directly tied to the evolution of the city's urban tissue» (Humeau 1995, 165). Toulouse, located in southwest France, is a city which did not develop demographically or economically until the twentieth century. Because it was not devastated by either world war, it became a central site of France's, and then Europe's aerospace industry. For this reason, it has developed almost parallel communities. On one hand, the city government has worked to develop the local economic base and Toulouse is now home to France's third strongest concentration of professionals. Conversely, there is strong unemployment, especially among ethnic minorities, who are isolated in specific neighborhoods. Tension has arisen recently due to the local administration's inability, or as some say, unwillingness, to resolve these problems. This has led to ethnic violence, the most prominent manifestation of which has been riots that occurred in 1998, 2005 (part of the riots that occurred in

most major French cities) and 2007.

The city's approach to Gypsy politics is consistent with this general picture. Toulouse is known as a tolerant city, and there is little open animosity towards Gypsies in the metropolitan area. However, the local Gypsy population has become increasingly marginalized since the 1950s despite the lack of open xenophobia. During this period, local Gypsies resided to the north of the city on the banks of the Garonne River. They were scattered throughout this area and they lived mostly as squatters on empty land. In the 1970s, following the passage of the aforementioned 1969 law, this situation changed as local officials moved the Gypsies from these lands to two large caravan sites provided by the city. These sites lacked many essential services and most of the inhabitants lived in poverty. In fact, the largest NGO active in local Gypsy politics, *l'Association Tsiganes solidarite*, (The Association of Gypsy Solidarity) was started in 1969 by a doctor who was offended by the socio-sanitary conditions in what he described as *bidonvilles* or shanty towns. These measures were also met by hostility from the local Gypsy population because they felt that it was a means of social control. By 1980, it became illegal for local Gypsies to live in caravans anywhere in the area except for these specific sites designated by local authorities.

After the passage of the Besson law in 1990, the city modernized its Gypsy facilities. In the greater metropolitan area of Toulouse, which includes 41 municipalities, compliance with this law has been high. By 1999, over 60% of the municipalities required to make caravan sites available had done so, indicating a lack of open institutional hostility towards Gypsies. In comparison, the national average for compliance is only 25% and many mayors have made symbolic statements of their resistance to this law.

The smaller metropolitan area of Toulouse, itself, is characterized by 19 sites with a capacity of 232 places. There is space for 81 families within the city limits and 151 places are found in the periphery. These units adequately house the city's Gypsy population of 3,000¹. Moreover, the newer sites have all been

1 Official Statistics, City government.

equipped with permanent structures, utilities and even health centers, to ensure a dignified standard of living. The two older sites have also been renovated in order to significantly improve living conditions.

This approach to Gypsy politics is very typical of the French national model. The Gypsy question is dealt with in terms of housing, living conditions, and socio-economic integration. Social integration or cultural issues are not included in this strategy. Moreover, the city's situation also reflects the weaknesses of the French system. Significant problems exist with the administration of these centers. Local leaders are somewhat responsive to the Gypsy population and they visit the centers at least once per month. However, the managers of the areas are generally left alone to face families who attempt to «negotiate» prices and terms of their stay. Because these decisions are left to individuals who are unsupported by the local administration, there is no uniformity in the management of the area's caravan sites. Once word regarding the variance in prices and privileges spread amongst the local Gypsy community, other families attempted to negotiate with their respective managers. This created a heterogeneous set of rules as managers were forced to interpret various living situations. Despite the quality of housing facilities provided by local authorities, Gypsies in Toulouse cannot be considered socially integrated. Gypsy children are just now being accepted in local schools after considerable historical resistance. Local officials from the non-governmental sector continue to denounce the lack of education programs available to Gypsies in the area. Moreover, they have very little social interaction with the local population, due to the geographic isolation of their housing sites. This situation can also be attributed to a lack of organization and unity in the local Gypsy population. Local Gypsies have not been active in politics because a significant portion of the local population remains nomadic (Toulouse is located near the French border with Spain). When connections with specific actors have been established, these individuals have often moved away before significant work could be accomplished. Second, because of the family-based social structures found in the centers, there

42 is no possibility to choose one mediator who can communicate with local camp administrators, public officials or NGOs. This is emblematic of the complexity of Gypsy politics, which is why supranational directives, especially those from the COE call for holistic approaches to Gypsy exclusion. Integration strategies in Toulouse, however, better reflect the sector specific administrative responses created by the French government at the national level.

FLORENCE

The situation in Florence is just as typical of the Italian response to Gypsy politics as that in Toulouse is of the French one. Traditionally, Gypsies have been a visible minority in the city, despite the fact that they lived in caravans in its outskirts. In 1987, Florentine officials built two camps for Gypsies in the periphery with occupancy of about two hundred people. This measure temporarily provided adequate housing until the outbreak of war in the Balkans in the early 1990s. Between 1995 and 1998, Florence was one of the major destinations for Balkan Gypsies fleeing to Italy. Currently, there are over one thousand Gypsies living in eight camps within Florence and the adjacent territories. Overcrowding has directly caused tragedies in the camps. For example, in 2001, a young girl was killed in a fire which quickly engulfed her home. Because all of the passageways were blocked, fire fighters were unable to make their way to the girl's dwelling in time to save her.

Unlike the French and Italian national responses to Gypsy politics characterized by a dearth of legislation, the Tuscan region and the City of Florence have passed numerous directives in the field of Gypsy affairs since they received bureaucratic authority in this arena in the late 1980s. Moreover, the current situation in Florence is especially significant because the Tuscan region has passed some of the most progressive regional laws on Gypsy affairs in Italy. The first of these measures was enacted in 1988. Like the Besson law later utilized in France, it focused on access and socio-sanitary situations in specific Gypsy camps located outside the region's main cities, including Florence which is the regional

capital. This law did not last long, however, as it was replaced in 1993 by one labelling the notion of «camps» inhumane and, thus, it abolished this term from legislation and also focused on guaranteeing access to public schools in addition to preserving a general respect for nomadic lifestyles. This became problematic in the early-mid 1990s when numerous Balkan Gypsies migrated to the area during the disintegration of the ex-Yugoslavia. Most of these migrants to the camps had never led nomadic lifestyles in their home countries. Thus, the region passed another law in 1998 which had five elements: 1) the provision of housing and regulation of the quality of these structures, 2) guaranteed access to public schools and the establishment of programs aimed at intercultural understanding, 3) job training, 4) access to health care, and 5) respect for Gypsy and nomadic cultures.

While the goals of this legislation are admirable, there have been many problems with its implementation, as programs have been hindered by numerous obstacles, including xenophobia among city officials charged with application of the laws, poor long-term planning, and a lack of resources. Moreover, local officials, including the city government of Florence, have focused on emergency problems. Due to their short time horizons, no coherent approach to integration has been developed. Even when these people work in good faith, city governments have squandered millions of euros because they did not fully implement useful programs. For example, during personal interviews, some local principals complained that multicultural education programs focusing on Gypsies were discontinued early because of bureaucratic obstacles related to creating afterschool programs. Also, legislation focusing on the creation of public housing outside the camps was often scaled back to the improvement of homes within the camps due to public resistance to the presence of Gypsies in Florentine neighborhoods. Such problems have contributed greatly to the failure of the city's integration strategies.

In fact, the current situation in Florence is one of the most publicized and dramatic in Italy. Despite the legal attention Gypsies have received at the regional level, most of them live

in camps that embody the worst stereotypes in Europe, as they lack proper sanitation and potable water. Out of the eight camps mentioned, one is a permanent structure, two are considered temporary facilities and five are abusive and filled with squatters. The Fondazione Michelucci's study of these camps, completed for the Tuscan regional government, demonstrates the precariousness of the lives of their inhabitants. Its yearly reports call maintenance «good» in one of the camps, «mediocre» in another, and «bad» in the remaining six. In terms of housing, only one camp has permanent walled structures, while the rest are composed of a combination of campers, mobile homes, and temporary barracks. In seven of these camps, the Gypsies themselves have provided for these living structures. Most of the sites lack proper sanitation as five have no «hygienic services at all» four are short of electricity, four lack water, five are in need of showers, and five have no toilets (Fondazione Michelucci 1999). These statistics demonstrate the poor implementation of the Tuscan region's 1998 law at the local level in Florence.

Socially, the situation regarding the local Gypsy population is equally dramatic. Poverty is a large problem as many of the local Gypsies remain unemployed. Those who do work often find themselves in low-paying jobs. The largest employment sectors for Gypsies in Florence are: «precarious work» (42%), «selling flowers» (35%) and «work with social cooperatives» (18%) (*Ibidem*). In terms of education, Gypsy children are often taken out of local schools for the reasons discussed above in the section on Italy. Out of 104 children of kindergarten age, 46 do not attend school at all. This number increases progressively with age. At the elementary level, 44 out of 152 children do not go to school. At the middle school level the corresponding number is 36 out of 65 and at high school it is 58 out of 59 (*Ibidem*).

Poverty is obviously linked with crime in any context, and this is the focus of Florence's local political agenda regarding Gypsies. Drug abuse is a major problem in the camps and the number of Gypsy arrests doubles that of any other ethnic group in the city. This association with crime has angered many Florentines. When the city's current Mayor, Leonardo Domenici, was elected

one of his first official acts was to arrest the parents of Gypsy children caught stealing. Italian courts found this practice to be a violation of the parents' rights. However, this act was meant to be a symbolic campaign gesture. Since 1990, periodic violence between Gypsies and Florentines has occurred. There have been attacks on individuals, families, and the camps themselves. In 1998, city officials attempted to move five Gypsy families into public housing apartments in the city and the local residents became so upset, that they attacked city councillors during meetings and organized menacing social movements.

In terms of representation, Gypsies do not participate in local politics, despite the efforts of local and provincial officials. The Province of Florence has established a consultative body on Gypsy issues and the city government has trained cultural mediators who are meant to act as political representatives. Local gypsies have yet to collaborate systematically with these institutions. In most cases they remain distrustful of local leaders who have often co-opted their cause in the past in order to further other political interests. For example, the local voluntary sector is dominated by associations with Catholic and Communist traditions who speak on behalf of Gypsies. These organizations have clear directives aimed at social integration and they are competitors in this arena due to their differing political traditions. Within this context, Gypsies have rarely been given a voice in local integration programs. Some association leaders have even declared in personal interviews, «They do not know what is best for them. For this reason we have to defend them»¹. Because the non-governmental sector is openly paternalistic, Gypsies have been dissuaded from participating in the democratic structures that they dominate through their representation. This problem is exacerbated by the difficulty local Gypsies have in organizing their own communities due to internal rivalries. These two problems have created structural obstacles to democratic participation, despite the fact that Gypsies in Florence are not nomadic and the local community is stable and permanently present in the area.

1 Interview conducted by author.

In fact, mobility does not seem to affect integration levels of Gypsies in Western Europe. Both Florence and Toulouse have attempted to respond to social emergencies related to local Gypsy populations within different demographic contexts. In both cases, decent housing has been the main problem and, consequently, the central focus of local initiatives. This section on sub-national policies to Gypsy highlights three main points regarding Gypsy policies in Europe. First, supranational directives seem to have only a limited impact on the Gypsy communities on which they focus due to the stability of national Gypsy frameworks in Western Europe. Second, the initiatives of the European Union seem misguided because they concentrate on education as their point of departure rather than housing. Based on the evidence presented concerning local priorities, the latter seems to represent a more urgent need for Gypsy communities in Europe. Third, Gypsy political integration needs to be nurtured at the local, national and supranational levels because the lack of mediators and institutional points of access excludes them from the decision-making process, which creates a class of subjects rather than citizens. This, of course, has a negative impact on social cohesion. Moreover, scant Gypsy related policies are not sufficiently integrated into a holistic strategy of inter-ethnic communication and integration further hurting social cohesion in local communities. The European Commission, in its latest report on the situation of Gypsies in Europe focuses significantly on the complexity of integration issues:

...numerous assessments of the situation of Roma in both new and old Member States clearly illustrate that members of these communities continue to experience marked discrimination and social exclusion, and to encounter difficulties in gaining unhindered and equal access to employment, education, social security, healthcare, housing, other public services and justice. The assessments also show that many Romani communities are uniquely exposed to the forces of social exclusion. (European Commission, 6)

Sector-specific programs cannot sufficiently address such wide-

Conclusion

Attention to anti-Gypsy discrimination and xenophobia in Europe has grown exponentially since the early 1990s. The COE and the EU have focused significant international attention on the plight of Gypsies, in part, to address contemporary discrimination by state and non-state actors, and, in part, to rectify the lack of responsiveness to anti-Gypsy policies and behaviour of the past. This chapter has shown, however, that while these organizations have highlighted problems that create social and cultural exclusion of Gypsies, European bodies have not changed their behaviour within the policy-making process. In fact, their lack of cooperation in the domains of human rights and social cohesion indicates that realist tendencies continue to dominate these arenas of European politics. Thus, the notion of a European human rights regime must still be considered a work in progress despite the advances made since World War II.

This conclusion is supported by the vertical analysis of Gypsy policies in France and Italy, where actors in member states and sub-national communities follow strategies that poorly reflect the human rights ideals included in supranational directives. The incompatibility between Gypsy-related policies of supranational European organizations and those implemented by their member states further supports a realist analysis of Gypsy politics in Europe, based on political competition and the interests of actors. Thus, while human rights norms may be developing in Europe, an overarching continental norm focusing on respect for minority rights does not yet exist. EU and COE anti-discrimination measures target Eastern Europe, where states are forced through soft power to implement these strategies because they have weaker bargaining positions. Even though they too are subject to these directives, stronger West European states have managed to maintain control over their own Gypsy-related policies. In fact, as the case of Florence (and Italy in general) illustrates, many elected officials gain public support by implementing security

48 policies aimed at Gypsies, whereas integration strategies may actually hurt their chances for re-election, even in «progressive» regions. Thus, leaders often have little incentive to implement minority rights and social cohesion directives formulated at the supranational level. This is the key to social integration because the local level is where Gypsies and non-Gypsies interact on a daily basis.

Because realist tendencies seem to dominate supranational, national, and sub-national politics in the arena of minority rights, current practices do not adequately address the obstacles for implementation. EU and COE structures responsible for activities in the area of minority rights and social cohesion almost exclusively focus on policy output, especially in the fields of education, housing and health. Instead, they need to incorporate a greater emphasis on the input side of the policy-making process. Gypsies need to be integrated more effectively into the system that generates strategies that directly concern them.

National governments in Western Europe openly disregard supranational directives concerning the integration of Gypsy populations. Up to now, minority rights have proven to be exogenous goods rather than endogenous norms. For implementation to occur, supranational actors need to link their own strategies with those formulated by Gypsy leaders, NGOs, and officials at the local and regional levels in order to put pressure on national leaders to rethink Gypsy-related policies. Without significant structural changes at the state level, Gypsy politics in Europe will remain characterized by supranational declarations of universal ideals concerning human and minority rights, and the asymmetrical implementation of integration strategies locally. Because realist behaviour dominates this system, the current functionalist approach that has developed cannot significantly change current practices. Government officials have made strides in developing legal responses to anti-Gypsy discrimination, but they have not yet sufficiently incorporated notions of political power into their integration strategies, at the sub-national, national, or supranational levels.

- Barany Z. (2002), *The East European Gypsies: Regime Change, Marginality, and Ethnopolitics*, Cambridge University Press.
- Beddard R. (1995), *Human Rights and Europe*, 3rd edition, Cambridge University Press.
- Carabellese T. (2002), *Gli Zingari e noi: Informazione e pregiudizio nella stampa quotidiana italiana*, in *Lares*, n. 68 (4), 643-674.
- Colle L. et. al. (2003), *L'enseignement du français aux tsiganes en Belgique*, in *Travaux de didactique du français langue étrangère*, 50, 109-124.
- Council of Europe (2000), *Activities of the Council of Europe concerning Roma/Gypsies and Travellers*, Strasbourg.
- Crowe D. M. (1996), *A History of the Gypsies in Eastern Europe and Russia*, Palgrave Macmillan.
- de Fleurieu A. (1997), *Avant et Apres 1990*, in *Territoires*, 381.
- de Witte B. (2000), *Politics versus Law in the EU's Approach to Ethnic Minorities*. Working Paper, European University Institute, Florence.
- EU Support for Roma Communities in Central and Eastern Europe*. December 1999.
- European Commission (2004), *The Situation of Roma in an Enlarged European Union*, Directorate General for Employment and Social Affairs Unit D3, Brussels.
- European Roma Rights Center (2000), *Campland: Racial Segregation of Roma in Italy*, Country Report Series n.9, ERRC, Budapest.
- Fondazione Michelucci (1999), *Osservatorio Sociale*.
- Fonseca I. (1996), *Bury Me Standing: The Gypsies and their Journey*. Vintage.
- Fraser A. (1995), *Gypsies (People of Europe)*, 2nd edition, Blackwell Publishing.
- Girault M. et. al. (2000), *Des lieux et des Tsiganes; Ou pour une véritable politique de l'accueil*, in *Recherche Sociale*, n. 155, 27-36.
- Hancock I. (2003), *We Are the Romani People*, University Of Hertfordshire Press.
- Humeau J.- B. (1995), *Tsiganes en France*, l'Harmattan, Paris,
- Humeau J.- B. (1997), *Place des Tsiganes dans la ville*, in *Territoires*,

Joppke C. (1998), *Challenging the Nation-State*, Oxford University Press, Oxford.

Jordan E. (2001), *Exclusion of Travellers in state schools*, in *Educational Research*, n. 43 (2), 117-132.

Koff, Sondra and Koff, Stephen P. (2000), *Italy: From First to Second Republic*, Routledge, London.

Legoff S. (2005), *L'insertion économique des Gens du voyage: Lutte contre des discriminations raciales: le role de la formation*, in *Actualité de la formation permanente*. No. 194, 61-66.

Liegeois J.-P. (2001), *Geopolitics and Sociopolitics: New Prospects for the Rom*, International Expert Symposium on Roma Questions, Cluj-Napoca, Romania, 28-29 January, 2001.

Liegeois J.-P. et. al. (2000), *Les Organisations internationales et les Tsiganes*, in *Recherche Sociale*, n. 155, 43-53.

Llevot Calvet N. (2003), *Actitud de los docentes respecto al mediador y la necesidad de formación intercultural*, in *Revista complutense de educación*, n. 14 (1), 197-210.

Malloy T. H. (2005), *National Minority Rights in Europe*, Oxford University Press, Oxford.

Marcetti C. et. al. (1998), *Gli Zingari in Italia*, Angelo Pontecorboli Editore, Firenze.

Margalit G. (2002), *Germany and Its Gypsies: A Post-Auschwitz Ordeal*, University of Wisconsin Press.

Matlary J. H. (2002), *Intervention for Human Rights in Europe*. Palgrave Macmillan.

Missaoui L. et. al. (2002), *Gitans et jeunes de «bonnes familles» dans les trafics de drogues*, in *Revue Européenne des migrations internationales*, 8 (3), 77-92.

Piasere L. (2005), *Popoli delle discariche*, CISU, Roma.

Ringold D., Orenstein M. A. and Wilkens E. (2004), *Roma in an Expanding Europe: Breaking the Poverty Cycle*, World Bank Publications, Washington, D.C.

Roach S. (2005), *Cultural Autonomy, Minority Rights and Globalization*, Ashgate Publishing.

Roma/Gypsies: Texts Issued by International Organizations, University of Hertfordshire Press, Hertfordshire, UK 2001.

- Rosenberg O. (1999), *A Gypsy in Auschwitz*, Allison & Busby LTD,.
- Schiff M. and Winters A. (2003), *Regional Integration and Development*, World Bank.
- Sigona N. (2003), *How can a «nomad» be a refugee? Kosovo Roma and labelling policy in Italy*, in *Sociology*. 37 (1) 69-79.
- Sotelo M. J. (2002), *Prejudice against Gypsies among Spanish Adolescents*, in *Patterns of Prejudice*, 36 (2), 28-43.
- Spencer M. (1995), *States of Injustice*, Pluto Press, Padstow, England.
- Spielman D. (1999), *Human Rights Case Law in the Strasbourg and the Luxembourg Courts: Conflicts, Inconsistencies, and Complementarities*, in *The EU and Human Rights* edited by Philip Alston, Oxford University Press, Oxford.
- Weyrauch W. O. (2001), *Gypsy Law: Romani Legal Traditions and Culture*, University of California Press.
- Vermeersch P. (2003), *Ethnic minority identity and movement politics: The Case of the Roma in the Czech Republic and Slovakia*, in *Ethnic and Racial Studies*, 26 (5), 897-901.
- Zincione R., edited by (2001), *Rom e Sinti: un'integrazione possibile*, in *Secondo rapporto sull'integrazione in Italia*, Il Mulino, Bologna.

The situation of Rae (Roma, Ashkali, Egyptians) today in Kosovo

Paul Polansky

To understand the situation of Gypsies (Roma, Ashkali, Egyptians) today in Kosovo, it helps to know what was their position in the Serbian province before the arrival of UN administration and NATO forces in 1999.

In a 1999 survey I did of all 298 RAE communities in Kosovo for UNHCR (United Nations High Commissioner for Refugees), I found that there was a pre-war population of about 120,000 RAE, living in approx. 17,000 homes. There were no nomadic RAE and hadn't been any since the 1960s.

In the last census taken by the Yugoslav authorities in the early 1990s, it was reported that there were about 40,000 Roma (sic) living in Kosovo. Because all Ashkali/Egyptians had reported themselves to census takers as Albanian, the Association of Ashkali/Egyptian took their own census in 1998 and found that about 80,000 people identified themselves as Ashkali/Egyptian. These figures tallied closely with my own survey. Although on the surface it appears that the RAE did not increase in number in Kosovo in the 1990s, they actually did with many immigrating to Italy and Germany before the 1999 war, leaving the settled RAE population in Kosovo at around 120,000.

From the hundreds of oral histories that I have collected from RAE survivors of World War II in the former Yugoslavia, almost all professed that the best time for RAE was under communism. For the first time in living memory RAE had jobs, homes, and education. All Yugoslav citizens with a job (even RAE) could buy household goods and appliances on credit.

Under communism, many RAE graduated from secondary school and went on to obtain a college education. It was not uncommon

to find throughout Kosovo, RAE teachers, doctors, journalists, train drivers, lawyers, electricians, plumbers. Of course, the majority of RAE were still laborers but almost all were educated to some degree. Except for the oldest people, the great majority of RAE under communism were literate.

However, it is well documented that in the early 1990s, before and during the Balkan Wars, many RAE immigrated and/or fled abroad, not to seek a better life forever in another country but mainly to earn more money which they sent back home to build better homes.

The NATO bombing of Kosovo in March 1999 changed life forever for the RAE. Because of the bombing, all schools were closed. Most factories, cooperative farms and construction sites which employed the most RAE were also closed. Many Roma who lived in Serbian communities were called up as reservists in the Serbian army although some were interned in camps by the Serbian authorities who feared that the RAE might be pro-Albanian since almost all RAE were Muslim.

RAE who tried to escape from Kosovo with the fleeing Albanians were mainly turned back at the border by the Serbian authorities who feared they would lose a much-needed labor force. Only those RAE with white skin who physically resembled Albanians were allowed to leave, according to the oral histories I have collected.

Shortly after NATO troops occupied Kosovo in mid-June 1999, I was asked by UNHCR to come to Kosovo to advise them on their «Gypsy problems». Returning Albanians were forcing RAE to flee their homes in almost every community in Kosovo. From mid-July until the end of November I documented for UNHCR the RAE situation in all their communities in Kosovo. Since that time I have remained in Kosovo, documenting the situation of the RAE for Society for Threatened Peoples (1999-2009) and for Kosovo Roma Refugee Society (2003 to the present).

The present-day plight of the RAE in Kosovo actually began with the return of the ethnic Albanians to Kosovo in the summer of 1999.

Because most RAE did not or could not join the Albanians in their

exodus from Kosovo in the spring of 1999, the returning Albanians felt that all RAE collaborated with the Serbs. Retribution was swift and violent. Almost without exception every RAE community in Kosovo was visited by black-uniformed KLA soldiers who told the Majupi (Gypsies) to leave within 24 hours or their families would be killed. However, some RAE were not even given the chance to escape but were immediately attacked. Many men were beaten and women raped. Some were even killed.

I personally witnessed the ethnic cleansing of the RAE communities in Pristina and Mitrovica. When I complained to NATO, and pleaded with them to stop the attacks and protect the RAE I was told that NATO had a mandate to protect only Albanians. I was advised to report my problems to the local police. But of course there was no local police in most places at that time except for the KLA. UN police, few and far between, refused to get involved in «local disputes» as described by their Albanian interpreters.

Before the 1999 war, the RAE population in Kosovo was roughly 2/3rds Ashkali/Egyptian and 1/3rd Roma. For centuries the Roma had lived on the outskirts of Serbian communities and were allowed to maintain their own language (Romanes) and religion (some Orthodox but mainly Muslim). The Ashkali/Egyptians on the other hand lived only in Albanian communities and spoke only Albanian as their mother tongue. Centuries ago several British travel writers visiting Kosovo had commented on how the majority of Roma were settling in Albanian communities and losing their own language since the Albanians insisted that the Roma speak only Albanian. Today many Ashkali and most Egyptians swear that their ancestors were never Roma although the DNA samples and family histories and traditions I have collected from Ashkali/Egyptians proves otherwise.

For the returning Albanians in 1999, all RAE were considered the same: collaborators with the Serbs. Although before the war many RAE and Albanians had been friendly neighbors (inviting each other to their family weddings), all former associations and friendships were forgotten as the Albanians began a systematic ethnic cleansing of most RAE communities. During the summer

of 1999, the pre-war population of 120,000 RAE fell to less than 30,000.

Most Kosovo RAE escaped abroad. The early 1990s diaspora to mainly Italy and Germany had established relatives abroad for most RAE families who now used these connections for their own diaspora.

Actually, the post-war RAE diaspora became big business for the Kosovar Albanians who quickly organized smuggling rings to help the RAE join relatives in Western Europe (mainly Italy and Germany)... for a price. In 1999, the price was 2,500 DM/person, delivered to the door of a relative in Germany. Today the price is 3,000 euros/person.

The Kosovar Albanian smuggling rings are not low life criminal gangs. Before Kosovo independence one of the directors of the Kosovo Power Plant was a contact person for many RAE fleeing abroad. He collected the payments at his own home on weekends. Although there was considerable violence against RAE in post-war Kosovo esp. in 1999 and 2000, once in the hands of Albanian smugglers the RAE were safe.

Most RAE who had money or who could get money from relatives living abroad fled Kosovo. Today those who managed to flee in 1999 and 2000 are now the ones paying smugglers to bring their relatives to Western Europe.

Today according to most estimates from RAE organizations and international NGOs including UNHCR, there are probably less than 20,000 RAE still in Kosovo. About 15,000 are Ashkali/Egyptian. About 4,000 to 5,000 are Roma.

What is their situation today in Kosovo?

It depends upon whom you ask.

For Ashkali/Egyptians whose mother tongue is Albanian, their circumstances are endurable if they have found a job...which most haven't.

After the war no RAE was allowed to return to the job they had before the war. I personally accompanied one Rom who had worked at the Kosovo power plant by Obilich for 27 years. I was told by Albanian workers there that if this Rom tried to return to his pre-war job, he would be killed. The same thing happened

when I tried to get the Albanian authorities to give back the job of the only Romani train driver in Kosovo. Doctors, teachers, journalists, etc., etc., were all barred from returning to their pre-war jobs. Hence, most fled abroad.

The international community in Kosovo has not helped change this situation. For many years I have tried to get the Swiss Development Corporation (exclusively funded by the Swiss government) and more recently the Swiss embassy to hire a minority, any minority, although I usually recommended a Rom that I have taught English to. Twelve years after the 1999 war, the SDC office in Pristina still refuses to hire any minority because their Albanian staff still refuse to work with Serbs, Roma, Gorani, etc, etc. Only recently has the Swiss embassy finally relented and hired an Ashkali woman... whose mother tongue is Albanian.

The same situation still exists in most embassies and international NGOs today in Kosovo. UNHCR headquarters in Pristina still refuses to hire any Roma. They always insist, at least to me, that they have never found a Rom that meets their criteria although Roma have worked for EULEX, KFOR (NATO) and even the Kosovo Ombudsperson as the head of translations.

Some RAE non-governmental organizations have been formed in the last few years in Kosovo and some of their projects are being funded by organizations such as SDC but only as a cosmetic goodwill gestures to show they don't discriminate all the time against RAE. But most of the so-called international aid for RAE in Kosovo goes to Albanian NGOs who present «Roma projects» that are usually small business... for their own clans.

Despite the Albanians taking over all the jobs in Kosovo once held by Serbs and RAE, unemployment is still very high for the majority community. Hence, there are very few if any jobs for RAE.

Before the war, all citizens of Kosovo had free medical care under Serbian socialism. Today in an independent Kosovo, most medical care costs everyone. Albanians with jobs can afford to pay. Unemployed RAE cant.

Before the war, most if not all RAE attended at least primary school. Today very few RAE attend school. The reasons are

many: Albanian students beat up RAE students; the RAE families don't have money to buy the necessary books for their children; nor clothes and shoes to attend school. But probably the overall reason for not attending school is that even with a secondary or university education there are no jobs for RAE. So why spend money, time and effort in something that in the end does not help you. For most RAE it is more profitable to beg from internationals on the street, or to collect scrap metal.

In 2005 I was asked by a Jewish organization to save one of the oldest Jewish cemeteries in the Balkans that had been used as a garbage dump since the end of WWII. Because the cemetery was now located in a Gypsy neighborhood in Nish, I hired 40 Roma (mostly refugees from Kosovo) as my workforce. For the next three months we removed thousands of tons of refuse, some of it piled more than three meters above the gravestones. Every evening I paid the workers. Those who had gone to school during the communist days knew how to sign their name on their receipts. Those who had left school because of the NATO bombing or were born later could only sign with their thumb print.

From June 1999 until the declaration of independence in Kosovo in February 2009, freedom of movement was precarious to say the least for many RAE. If you could pass for white on the highway, no one stopped you. But if you had a dark-skinned face, the Albanian police often pulled you over to check your papers. Once my Romani driver was pulled over and after being detailed for almost an hour, he was told his driver's license was probably false. It was confiscated and he was order to attend court the next day. I had to retrieve the car and the next day accompany my driver to court. The judge found the license was not false and no charges were pressed. But the hassle cost time and money.

Most RAE in Kosovo today can't afford to leave. They can't afford to pay a smuggler or they have no relatives to join abroad. But those who do have a relative abroad willing to send money to pay a smuggler are still leaving. Every RAE community in Kosovo still sees families leaving despite the policy in most European countries to return RAE to Kosovo. But those who are deported from Germany, Italy and other EU countries just turn around

within 24 hours and make their way back to Europe if they or their relatives can afford it. Very few are staying in Kosovo by their own free will.

Kosovo is still a clan-based Albanian society where all opportunities legal and illegal on for the benefit of the clan. It is common knowledge that most clans have at least one member devoted to drug smuggling. If that person makes it big, the whole clan benefits. If that person is arrested, then the clan has lost only one member.

But for RAE in Kosovo there is no such support. All families have been broken up and dispersed by the ethnic cleansing of the post-war era. But maybe it has always been this way for Gypsies since the day they left India more than 1,000 years ago.

From my work with Gypsies from Eastern Turkey on the Iranian border to RAE communities throughout the Balkans, I have always heard the story that when there is a war half the Gypsy community flees while the other half stays. Time and time again I hear this same story in the Gypsy communities from Kurdistan to Croatia: Why should we fix up our house when sooner or later the gadjo will destroy it... if not this generation, then certainly the next generation.

Unfortunately, this seems to be the history of the RAE throughout the Balkans. In many towns and cities, the RAE for centuries lived in neighborhoods that after WWI and WWII became the new centers for many cities. And despite many having documents to their land and homes, the RAE were still forced to move to the outskirts with no compensation. This is certainly the story for most Roma who once lived in Pristina. After the 1999 war their homes were burned down. Too afraid to return after the war, their land was occupied by local Albanians, former neighbors, who later to make the occupation legal sought out the refugees and paid them a pittance for their abandoned land.

Unfortunately, the international organizations including the UN have not set a good example in Kosovo in how to treat minorities, esp. the RAE.

After returning Albanians ethnically cleansed the largest RAE community in Kosovo in the city of Mitrovica, chasing out more

than 8,000 Majupi while French NATO troops stood by and watched, the UN ignored health warnings and housed many of these refugees on toxic wasteland. Despite calls by their own UN doctors and their sister organization WHO (the World Health Organization) to evacuate these toxic sites, the UN administration in Kosovo insisted that no community wanted these Gypsies and for 12 years kept them in these «death camps» where more than 100 died from lead poisoning; and where every child conceived in these camps was born with irreversible brain damage. So if the UN whose job it is to guarantee the health and human rights of people practices outright genocide, what example are they setting for the local Albanians?

Every minority in every society has traitors who sell out their own people for privileges and/or money. So it is not unusual to have a so-called RAE leader in Kosovo claiming that the Kosovo government and the Albanian people are treating the RAE with respect and that living conditions are fine. In Kosovo the traitor to his own people is the self-appointed leader Zylfi Merxha, a member of the Kosovo parliament from Prizren in southeast Kosovo. Most RAE in Kosovo have never seen or heard of this Rom, yet he purports to represent them all. Those RAE who do know him, contend that Zylfi only works for his own pocket and if there is any aid or jobs for RAE he makes sure only his Prizren Roma receive them.

In 2009, the Kosovo government in Pristina held a Romani conference to celebrate International Roma Day (April 8). No RAE from Pristina were invited. No RAE from the UN camps. No RAE from any city in Kosovo except Zylfi's hometown of Prizren. During the ceremonies Zylfi presented the Prime Minister of Kosovo with an award from the ever-grateful Roma community for everything the Kosovo government has done for Roma. On Kosovo TV, Zylfi claimed that Roma are okay after independence, that they have no problems.

In 2000, I offered to drive Zylfi around Kosovo to meet his people. He refused. He said it was too dangerous. To date he still has not visited 90% of the RAE communities in Kosovo. He has also never visited the toxic wasteland camps in north Kosovo where

60 «his people» are still dying. His view of the camps: «They are poisoning themselves».

One of the oldest traditions of all RAE is that they should be buried where their ancestors are buried. The graves of their ancestors should never be abandoned. So it is with heavy heart that RAE flee from Kosovo. Of course they want a better life for their families but if existence was possible even at the lowest level in Kosovo, most RAE would prefer to remain in “their homeland” rather than migrate abroad.

But today in Kosovo, most are still trying to leave.

Aspects concerning the social and educational integration of the Roma children in Romania

Daniel Mara, Sorina Corman

Social policies addressed to the Roma population within the social services system

The legal stipulations related to the principle of equality in front of the law exists in any modern constitution, and most of the strategies in the field of minority protection promoted the equality of chances in education, employment, culture etc as well as the right to difference of the individual, of the group and therefore of the minority (Miftode 2004, 110).

Actions such as abusive confiscation of the assets or forced assimilation were characteristic for Romania before 1989 affecting pretty much the life of the minorities. However the finality of these actions was not their destruction. After the fall of the communist regime, under the pressure of the EU and of some organizations of the minorities, the aim of protecting the minorities was a major one in the social policies of the country (Corman 2008, 492). Moreover, the Government Strategy concerning the improvement of the situation of the Roma population starting from 2002 was elaborated in 2001. This strategy presented a 10 year programme, with a plan of activities for four years starting from 2002. It contained a detailed analysis of the situation of the Roma population, suggesting measures to solve or diminish a large range of problems of the Roma minority such as the living standard, health, social protection, employment, justice, education, culture and communication, fighting against discrimination, representation of the population

in various structures of the local and central administration. In the work *Public Policies for the Roma population. Evolutions and Perspectives* it is shown that (Ionescu, Cace 2006, 53) «The most significant strategies regarding the Roma population (Strategy of improving the situation of the Roma population – G.D. no. 430/2001, National plan against poverty and promoting social inclusion, which has a special chapter addressed to the Roma population, Joint Inclusion Memorandum, National strategy of employment etc.) were achieved by a collaboration between the Roma leaders and various specialists, the results of the studies and the indicators making up an essential reference system having in view the substantiation of the priorities, the objectives and of the targets of the above mentioned strategies». Unfortunately the results of their implementation were not the ones expected.

Important phases in the evolution of the Romanian social policies are represented by the establishment of the Council for the National Minorities (CNM) in April 1993 and of the Department for the Protection of the National Minorities (Dp NM) in 1996, ruled by a delegate minister belonging to UDMR which contains in its structure a National Office for the Roma population as well, (Center of Resources for Intercultural Diversity 2005, 10-14), and in the year 2004 of the National Agency for the Roma population. This one coordinates monitors and evaluates the measures from the fields of social intervention, contained in the Romanian Government Strategy of improving the situation of the Roma population. These responsibilities are however very general and cover large and various fields leading to possible superposition with ministries and agencies with prerogatives in the field (Presidential Administration 2009).

From the researches regarding the social problems in the Roma communities in Romania comes out the fact that the majority of the Roma communities are confronted with such problems as unemployment, low level of education or the lack of property titles over the land (Voicu, Precupetu 2007, 223).

One of the conclusions of the Analysis of Social and Demographical Risks made in 2009 by a presidential board made up of experts from the field of social policies is that: «Two specific

risks characterize the Roma minority in Romania: all of them are confronted with discrimination and a disproportioned large part lives at the outskirts of the contemporary society» (Presidential Administration 2009, 205).

As to the discrimination of the Roma population, the National Council for Fighting against Discrimination is the only institution which, according to the report of the same presidential board actively assumed the fight against discrimination, including the discrimination against the Romanian Roma citizens. However its role is limited, keeping to ascertaining the existence of the discrimination facts and to making recommendations and complaints for the competent authorities (Presidential Administration 2009, 211).

Nowadays in Romania, the Strategy regarding the reform in the field of social assistance 2011-2013 describes the Romanian system of social assistance as being inclusive, with objectives which treat the minority population undifferentiatedly (including the Roma population) on the macro system level on one hand, while on the level of the micro system the intervention is a specific one for each individual. This strategy outlines the social assistance system as being the whole of institutions and measures by which the state, by the authorities of the local and central public administration, the local community and the civil society intervene for the prevention, limitation or elimination of the temporary or permanent effects of certain situations which could generate the social marginalization or exclusion of a person, family, groups or communities¹.

Its mission is, according to the same strategy, the development of the capacities of the individuals or of the communities to solve their own social needs, as well as to increase the living standard and to promote the principles of social cohesion and inclusion.

At the county level, the County Councils: ensure the necessary frame for delivering public services of county interest regarding: social services for the protection of children, disabled people,

1 <http://www.mmuncii.ro/pub/img/site/files/58bd6ffc9844fbc4a8a639672450872b.pdf> (accessed on 11.05.2011).

old people, family and other persons or groups in social need” (Law no. 215/2001 of local public authorities art. 104 paragraph (5), letter a), point 2) therefore also valid for the Roma population in difficulty. Subordinated to the County Council there is the General Direction of Social Assistance and Child Protection having the role of coordinating the policies in the field of social assistance at the county level. It has, according to the Law of the national system of social assistance, the following duties:

- a) elaborates and implements the strategies and plans of action at the county level, according to the national strategies and plans of action in the field, as well as to its own programme of communitarian development;
- b) initiates and applies measures of preventing and fighting the situations or marginalization and social exclusion and ensures the solutions for social emergencies;
- c) coordinates the foundation, organization and furnishing of social services according to the identified social needs, ensuring a fair covering of their development all over the county, and gives technical and financial support to sustain them;
- d) suggests the foundation and administrates the specialized social services, directly or jointly or by dealing with other public and private authorities and public institutions, association forms of the civil society including religious institutions recognized by the law involved in the development of the social assistance programmes;
- e) gives support to the local authorities, with a view to developing and organizing social services;
- f) ensures the activities of information, training and counselling, with a view to increasing the performance of public services of social assistance at the level of the local councils of the municipalities, towns and villages;
- g) monitors and evaluates the social services founded and administrated;
- h) elaborates and implements projects with national and international financing in the field;
- i) gives the necessary technical assistance for the creation and forming the consultative communitarian structures, as a form of

support in the social assistance activity;

l) elaborates and submits to the County Council the annual budget for the support of the social services and other measures of social assistance, according to its own action plan.

At the local level, within the town halls and subordinated to the local councils, there are Public services of social assistance/ departments of social assistance having in view the child and family protection, protection of the old people, disabled people, homeless people, protection of the persons and families with small income. These structures have such objectives as: ensuring high quality social services, flexible ones, observing the general standards in the field; keeping the beneficiaries informed on the given social services; collaborations with the public institutions and Non Governmental Organizations, by achieving partnerships, projects and programmes of fighting against social marginalization; implementing programmes of preventing social marginalization, risk situations and addiction to the social protection system.

As it can be noticed from the description of the role of the institutional structures in the field of protection of the persons in need, the Roma population, according to the norms in force, can take benefit from all the facilities offered according to the social problem they are confronted with. Unfortunately, the resources invested in this field are still insufficient and this leads to the breaking up of the system and its dysfunction at certain levels.

In Romania the decisive role in supporting the Roma population belongs to the Non Governmental Organizations in the field. These are about the only ones which managed to obtain visible results in ensuring the rights of this category of vulnerable population even if the support of the non governmental field is insufficient and the Non Governmental Organizations have great material and financial difficulties.

In the future public policies addressed to this category of the population the new strategy of the Government should rely on an authentic, constant political assuming of the policies of equalization of the chances for the Roma minority. A real partnership with the representatives of the civil society is

66 necessary in order to obtain sustainable results (Presidential Administration 2009, 211).

Steps of educational integration of the Roma students

Efforts in order to educate the Roma students as a necessary phase in their social integration in Europe are made by all the countries of the continent which face a difficult reality that can negatively influence the dynamics of a world whose essential option is civilization.

In the Decade Report of Roma Population Inclusion 2005-2015, accomplished for the first two years it is mentioned that the main problems that the Roma population is confronted with are the access to a job and dwelling conditions, while in the field of education and health remarkable progress has been recorded. Racism and discrimination towards the Roma population has been strongly manifested lately, so the European deputies emphasized the fact that education and integration of the Roma population are priorities in dealing with the problems of this minority. In the educational field there have been implemented a lot of projects, programmes, strategies of supporting and stimulating the process of integration in education and society of the Roma population. One of these strategies refers to the activity of counselling the Roma families regarding the access to education and culture (Mara 2008, 159).

The problem of educating the Roma children is one of the priorities of the Romanian educational system, especially after the 90s, an evidence of this fact being the numerous intervention strategies with a view to the social and educational inclusion, as well as the various projects made up and implemented having the same purpose.

Many of these projects considered the situation of the Roma children as being children in a situation of exclusion, of marginalization. The premises were the following:

- one of the most unfavourable categories of children are the Roma children, who need a lot of support to surpass their condition;
- the poverty of the Roma families, the prejudices which continue

to exist in their mentality, the indifference of some of the Roma parents regarding the perspectives offered to the children by education, lead to the marginalization of the Roma children, to the limitation of the access to equal chances that all children should have.

- In Romania only 20% of the Roma children attend kindergarten in order to be prepared for school, 20% do not attend any form of education, 30% leave school before the end of the junior secondary school and 50% are illiterate or semi-illiterate.

Therefore these statistics justified the necessity of educational projects and programmes in order to integrate the Roma children in the educational system. Before any intervention strategy there were identified the main factors which could have a decisive role in the process of social integration of the Roma population. These are: the educational system, the mass-media, the social assistance, and the decision factors at the government level. The co-ordinates which represented landmarks in the educational intervention strategies took into account the specific of the Roma culture and tradition and had as its objective connecting the Romanian educational system to the values of the European culture and civilization. We can mention the following co-ordinates:

- the traditional organization of the Roma population in close communities (isolation); social marginalization; self marginalization; the existence of social, racial and cultural prejudices;
- the racial and anthropological particularities of the Roma population: native racial talents (speculative intelligence, artistic talent);
- the manifestations of racism of the majority community;
- the cultural specific of the Roma population: Roma language; specific socio-cultural mentality;
- the negative tradition manifest by: inadaptability; breaking of the law;

In front of these characteristics of the Roma population the only acceptable and possible alternative was a coherent and permanent policy of preventing marginalization and of integration. In the process of integrating the Roma children school has a fundamental

role by promoting the specific values of an intercultural paradigm and of an inclusive school.

The inclusive school is the «school for everybody», which promotes the lack of any labelling, classifications, categories and forming hierarchical systems of its students' values and performances. The inclusive school ensures a high quality education for all its students, in another sense than the one existing in the general school. The atmosphere of an inclusive class is an atmosphere which cannot be replaced by any furnishings, competences, strategies or resources.

All the children of a community have access no matter what social strata they come from. In this institution there are children with special needs in education, and the curriculum is a specific one (individualized and adjusted). The didactic activities can be made in partnership by the class teacher together with the itinerant/support teacher and during their development other specialists in special education and parents can be involved.

The inclusive school involves the idea of reforming-changing the school and society in general in order to adjust to the necessities of a future society («a society for everybody»), which shall better adjust to the needs, potential and aspirations of all the children including those who cannot face a common school.

The inclusive education is meant to continuously adjust the school to the special educational needs of the children. The inclusive education is achieved by eliminating the barriers in learning and the participation of all those who are vulnerable to exclusion and marginalization by a strategy meant to facilitate the necessary education for all the children (Vrasmas 2001).

A first requirement of the inclusive education is the decrease to elimination of the exclusion from education, at least at the elementary level of education. The inclusive school is the basic school, accessible, a high quality one which is addressed to all children, and changes them into students and gives them the ability to work with the basic knowledge and abilities.

Another requirement of the inclusive school is that of offering the bases of the human culture and civilization so that everybody can beneficiate from them and to develop them in their own way.

The teaching-learning strategies must be adjusted in order to correspond to the diversity and innumerable styles of learning and development of children (Mara 2009, 82).

The general principles that the inclusive education suggest, mentioned by the National Association for the education of the children with special needs in Great Britain – NASEN, 1999 are the following (Ungureanu 1999):

- the principle of equal rights. Every human being has the right to a social and intellectual personal development and ought to have the opportunities to achieve his/her own potential of development;
- the principle of oneness. Each human being is unique. Each human being is unique in characteristic terms, interests, abilities, motivations and needs to develop;
- the principle of diversity. Another educational system has to be designed so that it should take into account the whole diversity it involves.
- The principle of access and participation. All those who have special needs/requirements of learning and/ or disabilities ought to have access to an adequate and high quality education.

The inclusive education refers to improving the learning activity. The didactic process is linked to the life and learning context of each child and therefore the need of a partnership between the teacher and the student, between students, between teachers and between the family and the local community as well.

All these characteristics of the inclusive education have been valued in the activities developed and in those in development within the implemented projects which aimed to the social and educational inclusion of the Roma children.

Results obtained as a result of the implementation of some projects of educational integration of the Roma children

Here are some data regarding the attendance of school by the Roma students, correlated with the studies in their mother tongue Roma or of the classes of the language and history of the Roma population.

Connected with the existent data for the year 1990, the number of Roma students increased from 109,325 (preschool children, students classes I-XIII), at the end of the academic year 2006/2007 to 263,409 Roma students (7.43% related to the total of 3.5 million preschool students and students in pre university education).

At the same time there was an increase of the number of Roma students who chose to study the Roma additional curriculum -made up of 3-4 classes per week of the Roma language and traditions at the level of classes I-XII, i.e. from the class of Roma history and traditions for classes VI and VII or those who completely studied in the Roma language in the academic year 2006/2007, 9,81% Roma students supplementary studied the classes of the Roma language and history or in the Roma language from the total number of Roma students who were attending school (i.e. 25,525 from 260,105). At the end of the academic year 2007/2008 the number of Roma children who studied Roma language (or in Roma mother tongue) increased to 26,805 (out of which 320 learn only in their mother tongue, at kindergarten and primary school) (Sarau, 2008,pp.177-178).

Table – Schooling of Roma children compared to the teaching of the Roma language and history during the period 1990-2008

Academic year	No. of Roma students with Roma identity assumed	No. of students who studied the language and/or Roma history and traditions or completely in the Roma language
2007/2008	263,409	26,805 out of which 320 studied completely in the Roma mother tongue

2006/2007	260,105	25,525 out of which 140 studied completely in the Roma mother tongue
2005/2006	243,008	24,903
2004/2005	220,000	24,129
2003/2004	183,176	20,528
2002/2003	158,128	15,708
1989/1990	109,325	50

In conclusion we can say that the results obtained after the implementation of some projects for educational integration of the Roma students are significant. These steps have to continue even if the economic, political and social obstacles appear and most of the time decrease the rhythm of these activities of support and inclusion of the Roma children. The education of the Roma children implies a special approach in which the initial data of this population can be a starting point for finding solutions to the problem of their integration.

Bibliography

Badiu A. (2008), *National system of social assistance today*, Agnos, Sibiu.

Corman S. (2008), *Social services for minorities*, in Badiu A. (coord.), *National system of social assistance today*, Agnos, Sibiu.

Ionescu M., Cace S. (2006), *Public policies for the Roma population. Evolutions and perspectives*, National Agency for the Roma Population, Bucarest.

- Macavei E. (2008), *Gypsy/Roma population: realities and perspectives*. Asociațiunii ASTRA, Sibiu.
- Mara D. (2008), *Counselling Roma families*, in Macavei E. (coord.), *Gypsy/Roma population: realities and perspectives*, Asociațiunii ASTRA, Sibiu.
- Mara D. (2009), *Didactic strategies in inclusive education*, 2nd edition, Didactic and Pedagogical, Bucharest.
- Miftode V. (2004), *Sociology of Vulnerable Populations*, University Publishing House «Al. I. Cuza», Iași.
- Sarău G. (2008), *Successful Programmes of the Ministry of Education, Research and Youth concerning the education of the Roma children*, in Macavei E. (coord.) *Gypsy/Roma population: realities and perspectives*, Asociațiunii ASTRA, Sibiu.
- Presidential Administration (2009), *Social risks and inequities*, Presidential Board for the Analysis of the Social and Demographical Risks, Bucharest.
- Resource Center for Ethnocultural Diversity (2005), *Minorities in transition. Report regarding public policies in the field of the national minorities in Romania*.
- Ungureanu D. (2000), *Integrated education and inclusive school*, de Vest, Timisoara.
- Voicu M., Precupețu I. (2007), *Diagnosis of the social problems in the Roma communities and strategies of communitary development*, in Voicu M. (coord.), *Needs and resources in the Roma communities*, Soros Foundation Romania, Bucharest.
- Vrășmaș T. (2001), *Integrated and/or inclusive education*, Aramis, Bucharest.
- Zamfir C., Zamfir E. (1993), *Gypsies between ignorance and worry*, Alternatives, Bucharest.
- HG nr. 430/2001 regarding the approval of the Romanian Government Strategy of improving the situation of the Roma population.
 - Law nr. 47/2006 concerning the national system of social assistance

Education of the Roma/ Gypsy children in Romania

Critical Issues

Alina Georgeta Mag

Introduction

This article discusses the reasons why a special ethnic group, Gypsies or Roma in our country that is recognized of its high standards of education, need adult education acutely in order to find solutions for the education of gypsy's children. Minority groups very often lack political or economic power. If they are ethnic minorities their cultural 'otherness' hinders obtaining political endorsement and influence on society at large. The general «otherness» also makes these groups easily targets to different kinds of discrimination in their everyday life. The demands of equal human rights and non-discrimination, however, belong to the ideological principles of the modern world and the status of different oppressed minorities has been attempted to improve by legislation both internationally and nationally. Still there are many difficulties that we face as teachers with the intergration of the gypsy's in the educational system.

Aims of the article

Can we guarantee equality in education only by schooling gypsy's children? In this paper we have two aims: to present the critical educational issues about gypsy's children education in Romania and to reflect and look for a realistic answer to the precedent important question. Our point of view lies on our pedagogical experience as trainers of teachers.

Formal education of the Gypsy people begins at the earliest ages in Infant Education and increasingly goes on to Adult Education. Until fairly recently, the challenge of the educational system was the education of all Gypsy children at basic education levels. It was taken for granted that the youngest children (between 3 and 6) as well as those who had reached 11 to 12 would not go to school for various reasons.

Gypsy parents felt a total rejection towards schooling at Infant Education level due to the overprotection exercised over minors and the cultural tradition that considered that the best place for a child was at his mother's side the whole day. As regards those who were older, they left school as soon as they were needed by the family to work. These deeprooted traditions and customs, some of which have been mentioned previously, only led to the distancing of children from formal education (Rus 2004). Their education was very much linked to the teaching of their elders, passed on orally and during the process of living together.

Reform of the educational system saw the extension of compulsory education from 14 until 16 years of age (it currently runs from 6 to 16) and the introduction of guaranteed Infant Education as of 3 years of age. This meant that Gypsy families had increased educational opportunities but also increased obligations to remain within the formal educational system.

This is currently changing and schooling of Gypsy children of compulsory school age covers almost 100% of the population. Attendance at Infant Education has been favoured by the incorporation of Gypsy women into the job market. Moreover, traditional trades are disappearing and the need for education and training in order to obtain jobs means that more older children are remaining in the system. In addition, the creation of a series of development programs for Gypsies, compulsory and free education as well as the interest shown by various administrations means that more and more pupils stay on to finish their studies. When Gypsies go to school they encounter many basic differences between family models and those

offered at school (Zamfir, Zamfir 1993). This represents a series of difficulties apart from those already apparent in the learning process.

Due to the style of discipline in the family the child arrives at school without the necessary habits to adapt to school activity. Those which he does possess have been focused in a different direction. The sudden change from child to adult, as has already been pointed out, makes it difficult for them to acquire responsibilities gradually.

Verbal communication in the family is characterised by the absence of abstract or subtle concepts. At school the child will have difficulty in understanding these abstract concepts which in many cases will not appear to have any connection with life. This difficulty is especially important in the acquisition of reading and writing. When progressing from primary education to secondary the manipulative level gives way to the reflexive and formal making these difficulties more evident. Little stimulation and support is given at home with regard to the subjects taught in school. It is unusual to see parents reading or writing. It is also necessary to consider the different patterns of vocational orientation in terms of social class and sex (Rus 2004). They are usually geared towards the present and the achievement of short term goals whereas education is totally long term.

The majority of Gypsy children live in large families and are open to relationships within the community. However, they do not easily become fond of the kindergarten, since they find company in their own community. Gypsy children are generally well developed in social terms, although they are afraid of strangers. Nevertheless, the presence of only one Gypsy child is sufficient for them to regain their courage and friendly nature. They feel secure among their brothers, sisters, family and relatives, and at family gatherings they have experienced that they are in the centre of attention as small children (Pons 1999). Thus, integration of Gypsy children in the kindergarten may be assisted by their brothers, sisters, older friends, family members and more distant relatives separately from each other.

There is a lack of adequate contact between parents and school

and when there is contact this does not occur on equal terms. The family approach the school when there are confrontations between themselves and the school. On occasions they are called simply to be told of the bad behaviour of the children or problems with the pupil. As a result, mistrust appears on the part of the parents towards the centre about whose functioning and resources they know nothing. There is a lack of trust towards other social groups, limiting the children in their social interactions with schoolmates. Most teachers have a lack of knowledge about the Gypsy culture, preventing the school from having any references and thus sharing their values. The lack of recognition by the school of the values with which the child identifies may lead to him undervaluing his own cultural group or rejecting school. These difficulties put forward lead to a high rate of failure at school. There are high percentages of Gypsy pupils who are one or two years behind. This leads to an increase in their lack of self-esteem and negative expectations of an educational system which in their view is increasingly devalued. On reaching secondary education these processes are aggravated as this is a stage of school where the pupil acquires a sharper critical sense and there is a conflict between school values and personal values.

As failure at school appears so does the pupil's lack of adaptation to the system and both processes are aggravated as the school fails to match the motivations and interests of these pupils. In addition there is often the problem of the family's inadequate financial resources leading to their engaging in seasonal agricultural work and the need to be constantly on the move in search of work to ensure the family's survival. This leads them to start work young to help with the family's economy or help in the housework to allow the parents to go out to work (Zamfir, Zamfir 1993).

The low economic level and insufficient appreciation of education lead to an inadequate response to material needs, attention and help given by teachers to the pupil's family. These are reticent about investing time and money in an activity about which they know nothing and do not value. They also disapprove in front of their children of those teachings which do not conform to their customs, traditions or ways of life (Rus 2004).

The previous points also favour the appearance of another factor which in turn is the cause and result of many of the problems previously mentioned, namely school absenteeism: Children fail because they do not attend and do not attend because they fail. They do not adapt because they do not go to school but they do not go to school because they do not adapt. As they do not attend regularly their motivation and interest are not taken into account. Yet, as school neither interests nor motivates them they do not go. It is true that at a very early age when these aspects are not yet apparent, there is absenteeism due to other causes such as overprotection and the low esteem in which education is held by families (Rus 2004). However, it is also true that in a great deal of Gypsies absenteeism begins later (around 11 to 12 years of age) and that it is after this time that there is an increase until there is total abandonment of the educational system.

Ethical issues

The attitudes among authorities towards the romani minority are ambiguous: on the other hand it is considered very important that the citizens are treated equally. The issue of integration of Gypsy children into the kindergarten or schools may only be solved relying on the co-operation of their families.

This involves that parents should be allowed to come into the class in the mornings, as well as making it possible for them to contact us any time during the day, should their distrust gain ground. On such occasions they can get ascertained that their children are not bullied by the others. From time to time, the teacher should see the Gypsy child home, thus beginning family visits gradually. Our goal as teacher training professionals is to see that Gypsies are valued more and more. The problems they face are the subject of attention from an intercultural perspective aimed at increasing respect towards differences and emphasising what unites us. We need to invest in the teacher training system in order to prepare a new generation of teachers that are capable to invest time and a qualitative education in any child, with no discrimination.

The mere schooling of children at specific ages does not guarantee equality of education. The possibility of success at school is affected by many factors, a great deal of which are outside the control of the individual such as place of residence, social background, belonging to a certain minority or the education of teachers' attitudes towards equality in education. In other words, they are at a disadvantage due to what might be termed «social deficiency». This is the case of many of the Gypsies in our country and we strongly believe that we need serious investments in adult education and teacher training programs in order to form attitudes that promotes equal education for all children, no matter what minority they belong.

Bibliography

Pons E. (1999), *Les Tsiganes en Roumanie: des citoyens a part entiere?*, Alt fel Compañia, București.

Rus C. (2004), *The training of Roma/Gypsy school mediators and assistants*, Institutul Intercultural, Timisoara.

Zamfir E. - Zamfir C. (1993), *Țigani: între ignorare și îngrijorare*, Alternative, București.

Multiculturalism: a possible way to integration in the educational process of children and young Roma people

Carmen Maria Chişiu

European countries have for centuries cultural minority groups, some of whom are socially and economically disadvantaged. Data shows that among the minority groups, Roma are the largest and most vulnerable group (World Bank 2006). Compared with the other cultural minority groups, Roma have no historical homeland. They are believed to have migrated from northern India to Europe around the 13th century.

Like in other countries, the Roma in Romania are mostly economically disadvantaged, poor, segregated from the mainstream society, non-educated and are most offended and not trusted. Although some Roma have attained better status in life, the majority remain poor and uneducated.

In the Constitution, the right to identity and right to education are stipulated. The Education Law mentions that the following are among the priority concerns of the government: Consistent with these provisions is the policy on the promotion of equal access to education, which is made possible through free education, assistance and logistics, medical services to all students from pre-school level.

On representation in Government and Legislation. For the protection of the interests of the Roma minority group, they have representation in the parliament by the Roma Party pro-Europa and through specialized institutions such as the Council for National Minorities; Department of Interethnic Relations,

Roma Social Integration Office and the National Office for Roma; National Agency for Roma. However, the latter is the major government agency that represents the Roma minority which applies, coordinates, monitors, and evaluates the measures included in the Government's Strategy on Improving the Roma Population's Condition.

On discrimination. Act No. 2002/48 «forbids discrimination on grounds of racial or ethnic origin, religion, or belief, disability and sexual orientation». The 2002 Labor Code and the 2003 National Collective Agreement have similar provisions on discrimination. These legislations and statement of state policies are meant to address the problems on discrimination and right to equal access to education of minority groups particularly the Roma people.

Thus, Romania and other European countries with the same problems have started with programs aligned with the goals of the Decade of Roma Inclusion 2005-2015 program.

Educational Personnel for Roma Affairs. The highest government official discharged with keeping and supporting the education of minorities (to include Roma) in the government agenda is the deputy prime minister.

At Ministry level, the Department for Minorities under the Ministry of Education and Research has an office on Roma minorities that takes care of Roma Education. It has an advisor and inspector solely on Roma affairs. The Roma office has been lobbying for the introduction of Romanes language as a native language in schools, providing training for Roma teachers and appointing inspectors for Roma education.

At the county level, there are Roma inspectors who are appointed by the County School Inspector. The responsibilities of the Roma inspectors are the monitoring the relevance and adaptation of education to the Roma community; monitoring the adaptation of regulations to the needs of the Roma minority; coordinating and monitoring the census of Roma children of pre-school age and early school leavers.

There are also the school mediators who have the main responsibilities facilitating connections between schools and families of Roma pupils; identifying potential Roma teachers;

identifying and mediating inter and intra-community conflicts; and supporting the schooling of Roma children at all levels of education. In some cases, the school mediators are asked to teach Romani language.

To upgrade the competence of these personnel, in-service training programs were conducted.

One big project was the «World Bank Project for Rural Education» which aimed at increasing the quality of educational services through enhancing professional and managerial skills of teachers and school principals; improving teaching and learning conditions; and strengthening the school-community partnership and the decision-making capacity at the local and central level. I have worked on this project and it was a good experience for me. Although it is stipulated in both the Education Act and Anti-discrimination legislation that the student has the right to be educated in their native language. However, the medium of instruction in most schools is Romanian. The universities that prepare teachers there are allotted places especially for Roma high school graduates, but these are often not covered, or after graduation teachers do not accept jobs in schools with Roma pupils that are dominant in classes.

The curriculum has both a common core curriculum and a school-based curriculum. The common core curriculum is required to be implemented by all schools nationwide; whereas the school-based curriculum, as the name implies, may differ from one school to another as these are developed by different subject or curricular area workgroups composed of specialists and teaching staff of each school subject or curricular areas. Experts from the National Council for the Curriculum are designated to coordinate the curriculum development process.

In the national curriculum, the teaching of culture, history and problems of minorities are not included as this is considered part of the special program for the minorities.

To address the educational needs of the minority at the school level, the following provisions are contained in the national curriculum:

a. The study of the minority language in schools where the

82 minority language is used as medium of instruction becomes part of the core school curriculum. It is taught for 7 to 8 hours per week to 1st and 2nd grade pupils and 3 to 4 hours per week to higher grades.

b. If the medium of instruction is Romanian language, the minority language is taught only starting in 3rd grade for 3 to 4 hours per week

c. If the school administration decides to teach the history and tradition of the minority groups in the school, then these are taught in the minority language starting from 6th and 7th grades. The school administration may increase the number of hours allotted to these subjects.

d. Religion may be taught in the minority language if the school administration decided that.

Special Program for Out-of-School Youth. To give another chance to 14-25 year old who dropped out school, the Open Society Foundation in collaboration with an educational institution, local government units, and NGOs started the program called «Second Chance Projec», in 1999. Based on the experiences from this project, MER made this a government educational policy and several orders were issued for the approval and implementation of the Second Chance Program.

However, the education of children of Rroma nationality, there are still a lot of problems.

There is low school participation of Roma children in preschool and primary schools. Data shows that 80% of Roma children can not enroll in pre-school education from different reasons. Moreover, the culture (or subculture) of these has different origins as Roma parents show indifference towards children's education. Preschool education is completely free, there are kindergartens with 4 hours program that could be attended without being affected by the precarious financial situation. Similar situation holds true for primary education. Eighty percent of school age children but who is not in school is Roma. Poor access to school (no roads leading to school), absence of public transportation or expensive transportation fees from home to school, high costs of schooling, need for these children to help in domestic chores and

in income, generating activities for the family, language barrier leading to irrelevant classroom experience... (MER, 2002)

Roma people who are not registered and have no identity card cannot benefit of these social services. With the strong feeling of being discriminated and rejected, Roma parents would keep their distance from the majority and are not actively involved in any social activities including education (Fleck 2008). This affects their self-esteem (very low self-esteem) (Roma Resources 2000).

Here would be welcome remarks perpetuation state of helplessness learn from one generation to another. The case is the same: low educability grade. I think it would be a better directed attention to the phenomenon of adult education in the Roma population in order to face the new generation accountability. I think it would require a European funded project, Education for Roma parents, in order to teach them how to be good parents. They must learn to register the children, to nurture them to ensure optimal conditions for them to go to school. In other words, make them aware children's education at home.

Unfortunately, even in classrooms, Roma children are not spared. Some subtle forms of discrimination range are bullying, ignoring of Roma children and preventing other children from interacting with them. With this situation and very little relevance of classroom experiences to their lives, Roma children tend to give little importance to schooling. Do not forget that Roma children are often dirty, smelly and lacking basic social skills because of their lifestyle at home to low school attendance. How could bind the children of other nationalities to interact with them in the conditions described? There is no question of preventing, by educators. Withholding from them is a sense of interacting with students, without being taught or prevented. It's their natural behavior as a result of previous experiences. Is not for students of other nationalities than Roma, the same need for comfort and safety? They are communities where you have a degree of Roma culture and civilization and where they go to school clean, there are affectionate relationships between children, where distance isn't a problem either.

Consequently, they drop out of school. Poverty keeps the Roma

84 children from getting a good education. They are poor because they do not have steady jobs. They don't have steady jobs because they do not have a good education background.

Without good a educational background, they can't work and they remain poor or become even poorer. These negative prejudices are the forces that drive the unending cycle of poverty and discrimination of the Roma people.

Returning to the specification: we have a phenomenon of unlearned helplessness, perpetuated from one generation to another. Change should be welcomed in the education of adult Roma population.

Inclusion trials:

In Romania, at a social and educational level, there are concerns for the integration of Roma children and youth.

Social inclusion as a process is multisectoral and multidimensional. Should the initiatives be one way or both ways? The majority of people shows rejection and discrimination and the other part retreat and segregate themselves from the society. Wouldn't the reaching out be both ways? While the majority group with all good intentions reach out to the minority group, the minority group should also show desire to be part of the society and do their share of the process.

One of the effective arms of social inclusion is education. Social inclusion should start with educational inclusion which demands an overhaul of the system, structure, manpower, policies toward the multicultural (or intercultural) principle of education. Looking at the present initiatives of Romania, these major aspects are being addressed gradually but not within the principles of multicultural education.

Multicultural education may be a solution

Multicultural education (intercultural education) acknowledges that a genuine understanding of cultural differences and similarities is necessary for collaborating with others, and, moreover, that a pluralistic society can be an opportunity for both majority and minority groups (Cushner, 1998). Some call it

pluralistic education «to emphasize the wide scope of the term, so that it includes various subcultures but also other dimensions of diversity, such as special needs associating it with inclusive education» (Popa,2009).

Popa (2009) also described the three approaches in integrating multicultural education in the system. In the first approach the «states and schools have taken cultural difference as a handicap». The culture of the majority is considered the norm which the minority group should acquire through «special education and other remedial arrangements». This seems to be the....?

Multicultural education is a discipline of study for a semester, included in the program of study of those who are preparing to become teachers in education, primary, secondary and high schools. This means that very few of the in-service teachers and teacher educator have training on multicultural education, which is very instrumental in the achievement of the educational inclusion of Roma children.

We feel necessary the increasing importance on multicultural education on the training of future teachers.

Goal: To prepare education students to promote meaningful, engaged learning for all students, regardless of their race, gender, ethnic heritage, or cultural background.

Several documents (Advancing 2007; Goals 2009) have recognized the need for training on multicultural education. It is important that teachers should be prepared, to understand principles behind multicultural education because of the following reasons:

1. There is a need to have a positive attitude towards children belonging to minority groups. With positive attitude, teachers can give the needed attention that these children need resulting no case of discrimination.
2. Positive attitude will create positive environment. Majority children will change their attitude to the children of minority groups (especially those discriminated against).
3. Positive attitude will create an atmosphere of mutual respect and understanding.
4. Positive environment will encourage the minority children to go to school and parents will be motivated to send their children

to school.

5. Teachers who understand the principle of multicultural education will take the initiative to know more about the culture and history of the minority children and use this knowledge in designing learning experiences that are within the context of the experiences of all of the children in the classroom.

6. Teachers who know the culture and history of the minority children will be less judgemental.

Thus, it is suggested that multicultural education should be taught in the teacher education program and separate teacher training should be conducted for all in-service teachers.

*Proposed multicultural education for pre-service teacher education.
Philosophy on multicultural education*

The definition of National Association for Multicultural Education (of the USA) of multicultural education is comprehensive and is being adapted for this proposal. It is quoted as follows:

Multicultural education is a process that permeates all aspects of school practices, policies and organization as a means to ensure the highest levels of academic achievement for all students. It helps students develop a positive self-concept by providing knowledge about the histories, cultures, and contributions of diverse groups. It prepares all students to work actively toward structural equality in organizations and institutions by providing the knowledge, dispositions, and skills for the redistribution of power and income among diverse groups. Thus, school curriculum must directly address issues of racism, sexism, classism, linguicism, ableism, ageism, heterosexism, religious intolerance, and xenophobia.

Multicultural education advocates the belief that students and their life histories and experiences should be placed at the center of the teaching and learning process and that pedagogy should occur in a context that is familiar to students and that addresses multiple ways of thinking. In addition, teachers and students must critically analyze oppression and power relations in their communities, society and the world.

This is the basis of the following components of the pre-service teacher education for multicultural education.

We identified 12 elements essential to an effective teacher education on multicultural education (Zeichner 1995):

Element 1: Preservice education students are helped to develop a clearer sense of their own ethnic and cultural identities.

Elements 2 and 3: Preservice education students are helped to examine their attitudes toward other ethnocultural groups. They are taught about the dynamics of prejudice and racism and how to deal with them in the classroom.

Element 4: Preservice education students are taught about the dynamics of privilege and economic oppression and about school practices that contribute to the reproduction of societal inequalities.

Element 5: The teacher education curriculum addresses the histories and contributions of various ethnocultural groups.

Element 6: Preservice education students are given information about the characteristics and learning styles of various groups and individuals. They are taught about the limitations of this information.

Element 7: The teacher education curriculum gives much attention to sociocultural research knowledge about the relationships among language, culture, and learning.

Element 8: Preservice education students are taught various procedures by which they can gain information about the communities represented in their classrooms.

Elements 9 and 10: Preservice education students are taught how to assess the relationships between the methods they use in the classroom and the preferred learning and interaction styles in their students' homes and communities. They are taught how to use various instructional strategies and assessment procedures sensitive to cultural and linguistic variations, and how to adapt classroom instruction and assessment to accommodate the cultural resources that their students bring to school.

Element 11: Preservice education students are exposed to examples of the successful teaching of ethnic- and language-minority students.

88 *Element 12*: Instruction is embedded in a group setting that provides both intellectual challenge and social support. Worth, as in the construction plans and curricula framework to keep in mind these suggestions.

Bibliography

Ethnic groups - Romania, <http://www.nationsencyclopedia.com/Europe/Romania-ETHNIC-GROUPS.html#ixzz0or4DBhHu>

Banks J. (1999), *An introduction to multicultural education*, Allyn & Bacon, Boston.

European Commission (2004), *Joint Report on Social Inclusion* (7101/04), Brussels, available on-line at the address: http://ec.europa.eu/employment_social/soc-prot/soc-incl/joint_rep_en.htm, accessed in June 2010.

EURYDICE and EACEA (2009), *Integrating Immigrant Children into Schools in Europe*.

Freire P. (1995), *Pedagogy of the Oppressed*, Continuum, New York.

Gheorghe N., Liegeois J. P. 1995) , *Roma/Gypsies: A European Minority*, Minority Rights Group, UK, <http://www.edu.ro/index.php?>

Ministry of Education and Research (2002), *Roma Children School Participation. Problems, Solutions, Actors*, Institute for Educational Sciences, Institute for Research on the Quality of Life, Bucharest.

Ministry of Education and Research (2002), *Dimensions of Education for National Minorities in Romania*, Bucharest.

Ministry of Education and Research (2005), *Report on Status of Education*.

Norton D. E. (1985), *Language and Cognitive Development Through Multicultural Literature*, in *Childhood Education*, 62, 2, pp. 103-108.

Open Society Institute (2002), *Minority Protection in Romania*, EU Accession Monitoring Program, p. 502. Retrieved on May 19, 2010 at the address: <http://www.eumap.org/topics/minority/reports/minority/internation/sections/romania>

Popa N.-L., Cozma T. (2009), *Crossroads on the Way towards Educational and Social Inclusion: Intercultural, Critical and Feminist Pedagogy*, in *Acta Didactica Napocensia*, vol. 2, supplement 1.

Roma Education Fund, <http://www.romaeducationfund.org>

89

UNESCO (2005), *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*, United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization, Paris, available on-line at the address: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>, accessed in July 2009.

World Bank (2004), *Needs Assessment Study for the Roma Education Fund*, Background paper, Romania.

Education and social inclusion of Roma minority in Romania

Gabriela Gruber

The national framework

Social inclusion is defined in the European and Romanian official documents of public policy as: «a process that ensures that people at risk of poverty and exclusion gain the necessary opportunities and resources to fully participate in the economic, social and cultural life and that they enjoy a standard of living and welfare considered to be normal in the society in which they live» (United Nations Development Program - Romania 2011).

Since 2001, Roma minority was the subject of several public policies developed by the European Commission and by specialised Romanian institutions at national level, in order to reduce its high risk of poverty and exclusion. However, according to a national survey on Roma condition, the Roma minority in Romania still remains «the group with the highest probability of suffering discrimination» (Nicolae 2010).

Some important documents of public policy, focused on social inclusion of vulnerable groups, especially on Roma people, are represented by:

- The Strategy of the Romanian Government to Improve the Condition of Roma People (2001-2010), established by the Government Ordinance (G.O.) no. 430/2001 and updated by the Government Decision (G.D.) no. 522/2006;
- The National Anti-Poverty and Social Inclusion Plan (2002-2012);
- The Joint Social Inclusion Memorandum (2005-2010);
- The Decade of Roma Inclusion (2005-2010).

The Strategy of the Romanian Government to Improve the Condition

of Roma People (2001-2010) was the first governmental initiative addressed to the Roma minority. It answered the need to improve the socio-economic status of Roma people in Romania, by implementing programmes and social, educational or health targeted projects. Education was one of the ten action areas included in the strategy, alongside with community development and public administration, social security, health, justice and public order or children protection. Central and county institutions have been created to implement the strategy activities. The Joint Committee for Monitoring and Implementing the Governmental Strategy was the central body bringing together representatives of ministries and existing Roma organisations. The National Agency for Roma was created between 2004 and 2005, as a governmental structure of Roma representatives at national level. County Offices for Roma were organized within the structure of the prefectures, being responsible for organizing, planning, coordinating and evaluating all the activities meant to improve the status of Roma people.

The National Anti-Poverty and Social Inclusion Plan (2002-2012) provides strategic objectives to improve the Roma social situation. Some of them are aimed at legal regulation of identity, housing and property, education, health or economy. Rehabilitation of collective self and public image of Roma minority, avoiding discrimination against Roma and promoting collective attitude of support are some of its transversal action areas.

The Joint Social Inclusion Memorandum was a policy document approved in 2005 by the Romanian Government and European Commission. It included some priority educational actions for Roma minority in the period between 2005 and 2010, such as:

- providing extended school attendance of Roma children in kindergarten, primary or vocational education, as well as stimulating their participation at secondary and higher education;
- developing the capacity and motivation of Roma families and communities to support the social development of children in the perspective of a modern society;
- stimulating Roma employment by vocational training

activities or by qualifying at the workplaces.

The Decade of Roma Inclusion (2005-2015) is a political commitment at international level of nine governments in the Central and Eastern Europe. It aims to reduce socio-economic gaps that separate the Roma minority from other European citizens.

The Strategy of the Government of Romania for the Inclusion of the Romanian Citizens Belonging to Roma Minority for the Period 2012-2020 is the newest document related to the inclusion of Roma minority. The document is quoting the European Commission statement that «Roma inclusion is a dual process which involves a change in the mentality of the majority and also in the mentality of the members of Roma community, a challenge that requires firm actions, developed in an active dialogue with Roma minority, both at national and EU level».

Affirmative actions for Roma students in secondary and higher education institutions were implemented with the initiative of higher education institutions or by orders of the Minister of Education. Thus, in 1992 the Faculty of Sociology and Social Work of the University of Bucharest allocated the first reserved places to Roma candidates in the specialization for Social Workers. In 1998 the Minister of Education adopted the first official regulations to reserve special places for Roma candidates in 7 Romanian universities and in pedagogical high-schools. In 2000 the Ministry of Education extended the affirmative action to the entire secondary education system (Surdu, Szira 2009).

Applying the national framework; some results and statistical data

The existing legal framework including the provisions related to Roma education has been applied during the last years and has produced some good results. Thus, a Social Assistance Centre for Roma was opened in Blaj (Alba county), in December 2007. It has been established with financial support of the United Nation Programme for Development and of National Agency for Employment. Some measures with a positive impact on school attendance of Roma children were implemented with the purpose of setting up networks of school inspectors and school

mediators for Roma or training teachers for Romani language and Roma history. Between 2000 and 2008, 300 Roma teachers were trained by the universities of Bucharest, and Cluj-Napoca. The short programmes training for Roma people in 2007 implied 60 specialists in the methodology of teaching the Romani language and history, 60 teachers of Roma history, 260 teachers of Romani language, 42 inspectors for the integration of Roma in schools, 420 non-Roma teachers who work with Roma children and pupils (UNESCO 2008). These are not great results if we consider the total number of Roma people living in Romania, or the importance they give to their mother-tongue as an indicator of their ethnic identity. Thus, the 2002 Romanian census includes 535,140 of Roma ethnicity, of which a proportion of 44.4% (237,570 people) have Romani as their mother tongue (Fleck, Rughiniş 2008).

Statistical data illustrates more achievements in the field of improving Roma education level. Thus, 660 school mediators were trained during the period 2003-2009 in order to support the participation of all Roma children to the general compulsory education and to stimulate the young Roma access to high school and university studies. Explaining the role of a school mediator, a respondent participating to a national survey on Roma social condition observed:

The mediator's basic tasks consist in the effort he deploys into making people of Roma origin understand the necessity of their children's education and in convincing them to allow their offspring to attend school. When it comes to real situations, he does much more than that as he is often compelled to listen to people's problems and to advise them – it is a sort of therapy he adds to his efforts of convincing parents about the importance of school. (Fleck, Rughiniş 2008)

The same survey conducted on education level by age category revealed that the age group of 30-59 has the highest proportion of Roma high school graduates, while from the younger age group of 18-29 a larger proportion only obtained gymnasium or low schooling.

The allocation of special places for Roma candidates for admission to high schools, vocational education or university was also a positive measure which seek to stimulate Roma young adults' interest to continue their studies. Statistic data gathered from school inspectorates and univerities state that 4,486 Roma students were enrolled on reserved places in high-schools and 1,420 Roma students were enrolled in univerity studies during 2000- 2007. However, only two third of the reserved places in secondary and higher education have been occupied by students (Surdu, Szira 2009). According to the 2012-2020 Governmental Strategy on Roma Inclusion, the annual state budget allocates about 3000 special places for admission of Roma to high schools and 500 places for their admission to university.

The National Agency for Roma conducts structural projects, such as «The School-a chance for everybody», developed from 2007 to 2013. The target group includes non-Roma teachers who are prepared to work with Roma and facilitate their social inclusion. A recent study which analyses the results obtained by the implementation of The National Strategy to Improve the condition of Roma People in a critical manner, concludes that there has been created an elite of Roma, employed on important positions at central, county or local levels. However, the existing mechanisms of implementation of the strategy are rather formal and the employees have no capacity of decision or solving problems; the action plans which should have become useful tools in implementing the strategy are not commonly used; Roma minority staff is not qualified and it is very difficult to identify qualified experts in Roma problems. Thus, the authors appreciate that both educational measures and measures aimed at integration Roma people on labour market must still be focused (Preoteasa, Cace, Dumincă 2009).

Additionally, we have take into consideration that education works only if other forms of emancipation are provided for the Roma by society al large. Connections between living conditions, values, expectations and school activity are more complex. The significance of school, its achievements and failures are influenced by mentalities and by the realities of everyday life.

Thus, from Roma perception, the use of Romani language as well as the affiliation to their traditional ethnic sub-groups are more important indicators of Roma ethnic pride than the achieved level of education. Based on these findings, the researchers concluded that «the institution of school is largely absent in the constitution of the ethnic identity of Romanian Roma people».

Gaps and barriers in developing Roma education

Some important gaps are still persisting inside the issue of the Roma minority education in Romania. Such are the cases of the non-participation in education of Roma children from traditional communities, the case of Roma girls who are confronted with a pronounced gender inequality, or the problem of school segregation, which limits the Roma children's access to education. There are internal and external factors which are influencing this education status. According to some findings of the research, Roma children seem to get caught between two different worlds, the one in the school where they are educated along certain guidelines, and the one at home, with their daily lives, which is characterized by different social codes and values. The influence of language, the communication problems and the lack of familiarity in the school environment are other important factors causing early school abandonment (Fleck, Rughiniş 2008).

Early marriage practices, household child labour and the difficult choice one must make between urgent needs and future investments act also as barriers in the Roma children's access to school. Thus, statistics revealed that overall 23 percent of Roma women over 16 had not received formal education as opposed to 14 per cent of Roma men. The number of middle aged Roma women who graduated from professional schools is five times lower than that of men. As compared to Romanian women, six times less Roma women have accessed formal education and eight times less university education than Romanian women (Niţă 2008).

The parents' lack of education is another impediment for the children's educational development, both because they do not

perceive the value of education and don't encourage their children to attend school, and because they cannot share knowledge or help with their children's homework.

From other perspective, the value of school is often perceived in economic terms, related to the possibility of reaching certain economic goals through knowledge achieved in school. If this possibility is not ensured in practice, people are looking for more valued alternatives.

The distance to the educational institutions and the lack of public transport in many rural settlements also affects the rural Roma children. At the same time, the lack of pre-school education is perceived as one of the main causes of educational failure, early abandonment and poor school performance of Roma children.

The lack of balance between the number of Roma pupils from the rural and urban areas represents another gap in Roma education condition. Only 29% of secondary cycle Roma children and respectively 20% of the Roma university students come from a rural area.

Ethnic segregation used to be another obstacle widely practiced in the Romanian schools. Ethnic segregation has been defined as the process that led to create homogenous Roma classrooms. It is a practice which affects the quality of the educational process dramatically, as these classrooms only facilitate Roma pupils' literacy, or even produce illiteracy. Therefore, in 2007 the Romanian Ministry of Education issued an order to prevent, stop and eliminate segregation in schools. The order forbids the creation of separate Roma classrooms. The approach recommends Roma children inclusion and creation of mixed classes both ethnically and socially. The inability of the teachers to engage and include Roma children in the educational process and in the class group, ignoring their failures and the teachers' practice of allocating little attention to Roma children represent other perspectives on the discrimination that Roma pupils are faced with in the Romanian education system.

The registration of Roma children in special schools (schools for children with special needs), although they are not mentally challenged is also practiced in the Romanian schools. But there

is a gap between the educational methods used in these schools, their formal character and the children's real needs which are better accomplished by new, interactive and socially stimulating methods.

Conclusion

The last two decades brought a lot of official regulations meant to stimulate the social integration and to improve the education condition of Roma minority in Romania. The numerous examples of best practices and statistic data prove that the existing national framework begins to be effective.

Some important gaps related to Roma minority education are still persisting, being determined by internal and external factors. Some of the Roma tradition and family related customs are slowing down the process of school inclusion and prohibiting the access to education for Roma children.

Socioeconomic conditions, but also mentality and prejudices of Romanian majority, such as ethnic segregation in schools are external factors with important impact on Roma minority education.

Bibliography

Fleck G., Rughinis C. (2008), *Come Closer. Inclusion and Exclusion of Roma in Present Day Romanian Society*, Human Dynamics, Bucarest, from http://www.anr.gov.ro/docs/Publicatii/Come_closer.pdf.

Nicolae V. (coord.) (2010), *Enar Shadow Report 2009/2010. Racism and Discrimination in Romania*, from http://www.policycenter.eu/wp-content/uploads/2010/10/shadow-report-enar_pcrm.pdf.

Niță D. L. (2008), *Enar Shadow Report 2008. Racism in Romania*, from <http://www.crj.ro/userfiles/editor/files/ENAR%20Shadow%20Report%202008.pdf>.

Preoteasa A. M., Căce S., Duminca G. (2009), *Strategia națională de îmbunătățire a situației romilor: vocea comunităților (The national Strategy to Improve the Condition of Roma People: the Voice of the*

Communities), Editura Expert, from http://www.agentiaimpreuna.ro/files/publicatii/10-RAPORT_tipar-p-ro.pdf

UNESCO (2008), *Romania. National Report on the Development and State of the Art of Adult Learning and Education*, from http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/National_Reports/Europe%20-%20North%20America/Romania.pdf

United Nations Development Program - Romania (2011), *Strategy of the Government of Romania for the Inclusion of the Romanian Citizens Belonging to Roma Minority for the Period 2012-2020*, 2011, from http://ec.europa.eu/justice/discrimination/files/roma_romania_strategy_en.pdf

Surdu M., Szira J. (coordinators) (2009), *Analysis of the impact of affirmative action for Roma in high-schools, vocational schools and universities*, Roma Education Fund, Gallup, from http://www.romadecade.org/files/ftp/Gallup_Romania_english.pdf.

Rom, informazione e politica nell'Italia della crisi

Antonio Vigilante

Premessa

L'intento di questo saggio è quello di analizzare l'atteggiamento nei confronti della minoranza rom da parte di giornalisti e politici italiani, studiando le loro reazioni ad alcuni dei più significativi fatti di cronaca che hanno visto i rom come protagonisti, sia come colpevoli di reati, sia come vittime di atti di violenza da parte degli italiani. La tesi che intendo approfondire è che l'antiziganismo italiano, denunciato da organizzazioni che si occupano di diritti civili e dalla stessa Commissione Europea (come vedremo nella conclusione), è alimentato dal modo in cui i giornali trattano le informazioni che riguardano i rom e dalle prese di posizione dei politici di entrambi gli schieramenti.

La crisi cui faccio riferimento nel titolo non è soltanto la crisi economica. Negli ultimi anni esiste in Italia una crisi di democrazia e di diritti, evidente nel progressivo decadimento del dibattito politico, nella sempre più compromessa libertà dell'informazione, nel controllo dei mass-media, nel feroce innalzamento dei toni nei proclami dei politici, nei provvedimenti sempre più restrittivi nei confronti di extracomunitari, clandestini e stranieri in generale, nell'ossessione securitaria che giunge fino alla legalizzazione delle ronde, sia pure non armate, in un razzismo che se un tempo si poteva definire strisciante oggi sembra procedere con passo sicuro, libero da ogni impaccio e quasi orgoglioso di sé.

In questo saggio mi concentrerò su alcuni casi emblematici assurti alla ribalta della cronaca, sufficienti, spero, per ricostruire il clima di caccia allo zingaro di questi anni e la sospensione dei diritti che ne è la conseguenza diretta. Non mi soffermerò sulle discussioni nella rete Internet riguardanti episodi di cronaca

aventi come protagonisti soggetti rom. Si tratta di una mole notevole di documenti sullo stato attuale di imbarbarimento sociale. Non occorre andare in forum di discussioni di area post-fascista o leghista per trovare affermazioni gravissime, come l'auspicio che i rom vengano deportati o messi nei forni crematori; sono affermazioni che si trovano facilmente in forum di ogni genere, a volte anche di area cattolica, e che generalmente – benché i forum abbiano in genere un regolamento che vieta, a norma di legge, l'istigazione all'odio razziale – non vengono censurate dai moderatori e non suscitano spesso alcuno scandalo negli altri partecipanti alla discussione. Una analisi di questo materiale interessantissimo ci porterebbe lontano dal centro di questo saggio, che è quello di indagare il contributo dei mass-media e della politica all'antiziganismo italiano.

La ricerca che segue è dunque fondata principalmente sull'esame dei principali quotidiani italiani e limitatamente dei telegiornali. Sono consapevole che in un paese in cui si legge poco e la televisione contribuisce alla costruzione dell'opinione pubblica molto più della stampa, questa scelta può apparire discutibile. Essa è dettata da ragioni pratiche: se è facile accedere all'archivio di tutti i quotidiani, lo stesso non si può dire per i telegiornali.

Politicamente, il periodo preso in esame è caratterizzato dal succedersi di tre governi: il governo Prodi II, in carica dal 17 maggio 2006 all'8 maggio 2008, per la coalizione di centro-sinistra L'Unione; il Governo Berlusconi IV, in carica dall'8 maggio 2008 al 16 novembre 2011 per la coalizione di centro-destra Pdl-Lega Nord-Movimento per le Autonomie; il Governo Monti, attualmente in carica, un governo tecnico sostenuto da un ampio ventaglio di partiti (con l'esclusione della Lega Nord e dell'Italia dei Valori).

I casi che prenderò in considerazione sono quattro: il rogo di Livorno del 2007, il caso Reggiani, dello stesso anno, il caso del presunto rapimento di un bambino a Ponticelli nel 2008, il finto stupro di una ragazza da parte di due rom nel quartiere torinese delle Vallette nel gennaio del 2012. Approfondirò questi casi giorno per giorno, analizzando le reazioni dei quotidiani nazionali e le prese di posizione dei politici. Non intendo fare

una cronaca puntuale dell'antiziganismo italiano – occorrerebbe uno studio ben più ampio per dar conto in modo adeguato di sgomberi, violenze, aggressioni, umiliazioni subite dal popolo rom in Italia nel periodo preso in esame –, ma sollevare il problema della responsabilità di informazione e politica nella diffusione del razzismo nei confronti del popolo rom nel nostro paese.

Il rogo di Livorno

10 agosto 2007. Poco prima di mezzanotte i vigili del fuoco vengono chiamati per spegnere un rogo di sterpaglie sotto il ponte di Pian di Rota, nella periferia di Livorno. Ad andare a fuoco in realtà è la baracca in cui vivono, sotto un viadotto, quattro famiglie di rom romeni. A fiamme spente si scoprono i corpi carbonizzati di quattro bambini: i fratellini Eva, Danciu e Menji Clopotar, di undici, otto e quattro anni, e Tutsa, di sei anni. I genitori hanno lasciato l'accampamento. Vengono rintracciati due ore dopo: raccontano di essere scappati per chiedere aiuto ai parenti, sicuri che i bambini non fossero nell'accampamento, e che il rogo era stato causato da un'aggressione culminata nel lancio di una bottiglia molotov. Il pubblico ministero non crede a questa versione, e i quattro genitori dei bambini morti vengono accusati di abbandono di minore ed incendio colposo. I due padri, Menji Clopotar e Victor Lacatus, vengono tradotti in carcere, mentre alle mogli vengono concessi gli arresti domiciliari.

12 agosto. La notizia giunge sui giornali nazionali. Al centro dell'attenzione dei mass-media c'è un altro episodio di cronaca, l'omicidio a Sanremo di una ragazza di trent'anni da parte del suo ex fidanzato, che era già indagato per l'omicidio di un'altra ex fidanzata. Il *Corriere della Sera* titola: *La morte nel rogo di 4 bambini rom*. Nel sommario: *Tragedia a Livorno. «I genitori li hanno lasciati soli»*. All'interno un dossier dal titolo *Un popolo di 160 mila nomadi (e altri centomila fantasmi)* informa che, secondo dati del Viminale, il 20 per cento delle famiglie rom che vivono in Italia abita in baracche costruite con materiali di fortuna. Nell'articolo viene riportato anche il commento a caldo del ministro dell'Interno Giuliano Amato: «dobbiamo capire le ragioni di una tragedia

così grave che è frutto del degrado in cui ancora troppe persone vivono nel nostro Paese. Occorre dire che questa gente dovunque vada non è ben vista»¹. Sul fronte politico si registra anche la dichiarazione del presidente del Consiglio Romano Prodi: «Quello dei rom è un problema politico di una complicazione terribile. Dobbiamo studiare tutti gli aspetti politici e tecnici per trovare tutti i tipi di soluzione possibile al problema». Prodi aggiunge che si tratta di un problema sul quale il nostro paese «è meno preparato, perché si tratta di un fenomeno più recente» e ricorda le persecuzioni cui i rom sono stati sottoposti a causa della loro diversità.

Titolo in prima pagina anche per la *Repubblica*, che evita di sottolineare l'appartenenza etnica dei bambini (*Brucia una baracca, morti quattro bambini*), ma nell'occhiello ribadisce: *Livorno, i genitori hanno abbandonato i piccoli: la più grande, 12 anni, ha cercato di proteggere i fratelli. Polemica dei commercianti per il lutto cittadino. All'interno, l'articolo si apre con l'accusa ai genitori: «Quattro bambini divorati dalle fiamme. Quattro genitori sotto inchiesta. Un'ipotesi gravissima: abbandono di minore seguito da morte»*². Nella stessa pagina una illustrazione informa sulla presenza dei rom in Europa ed in Italia ed annuncia che sessantamila rom romeni arriveranno nel nostro paese. È singolare l'oscillazione nel sommario: i bambini morti nell'incendio sono *piccoli rom*, mentre gli altri sono *zingari* (*La difesa degli zingari «Ci hanno aggrediti» ma il pm non ci crede*). Il *Corriere della Sera* e la *Repubblica* danno anche conto della incredibile protesta dei commercianti livornesi perché il lutto cittadino, deciso dal sindaco, comporta la sospensione delle manifestazioni di «Effetto Venezia», la tradizionale manifestazione estiva nel quartiere Venezia.

La notizia del rogo di Livorno è assente dalle prime pagine de *Il Giornale* e di *Libero*, che restano sulla polemica sulle scarcerazioni facili, mentre *La Stampa* sceglie il taglio basso (*La strage dei piccoli rom*). *Il manifesto* apre con una vignetta di Altan: un uomo guarda

1 F. Sarzanini, *Un popolo di 160 mila nomadi (e altri centomila fantasmi)*, in *Il Corriere della Sera*, 12 agosto 2007.

2 F. Selvatici, *Tragedia sotto il cavalcavia brucia la baracca, morti 4 bimbi*, in *la Repubblica*, 12 agosto 2007.

i resti di un rogo. «Finanza. Nelle borse si bruciano miliardi. Nelle baracche bambini». Nell'editoriale la lucida analisi di Marco Revelli, che punta il dito contro la lettura giornalistica del gravissimo fatto, come sempre segnata dal pregiudizio:

Sono le vittime, atrocemente innocenti, di quella che è apparsa fin da subito come una tragedia sconvolgente. E tuttavia il linguaggio giornalistico stenta a trovare i toni della costernazione genericamente umana che la circostanza dovrebbe suggerire. Resta irrimediabilmente sospettoso. Insinua allusioni a una presunta «fuga dei genitori». Enfattizza le parole del magistrato secondo cui «si configura in ogni caso una serie di reati di una certa gravità». Si parla di «colpevole disattenzione». Di un «uso improprio dei materiali» (le candele usate per illuminare la baracca, priva di energia elettrica, come di acqua corrente, di servizi igienici, di tutto...). Perché quando si tratta di zingari, è difficile sottrarsi al pregiudizio, o anche solo all'abitudine di farne oggetto di cronaca esclusivamente *nera*, dove la carezza a un bambino diventa un tentativo di rapimento, e l'assenza di ogni più elementare genere di comfort il segno di una colpa¹.

Prima pagina anche su *Avvenire*, il quotidiano dei vescovi, che titola: *Baracca in fiamme divorava quattro bimbi*. Al fatto è dedicato l'editoriale di Marina Corradi, che ragiona sulla differenza tra i figli *nostri* – i ragazzini italiani che si divertono sulle spiagge – e quelli *di nessuno* che muoiono nelle baracche:

Quella morte da animali in gabbia non è stata una fatalità assurda, ma la somma di circostanze sotto agli occhi di tutti, e prevedibili: dei bambini lasciati a sé stessi, baracche infiammabili come paglia e, attorno, nessuno. Sappiamo anche che ben difficilmente quattro dei nostri figli sarebbero morti così².

13 agosto. La notizia scompare dalla prima pagina del *Corriere*

1 M. Revelli, *Quattro bambini di «scarto»*, in *il manifesto*, 12 agosto 2007.

2 M. Corradi, *Figli d'altri e di «nessuno» figli nostri*, in *Avvenire*, 12 agosto 2007.

104 *della Sera*, mentre *Repubblica* nel taglio medio titola: *Rom, scoppia il caso politico*. Si noti come la parola *rom* racchiuda ormai tutta la questione. Il commento è affidato a Gad Lerner, che ragiona sulla particolare fragilità dei rom, che a differenza di altre etnie non hanno alle spalle uno stato in grado di proteggerli, e contro i quali è lecita qualsiasi licenza verbale. Lerner ricorda le violenze contro i campi, come la spedizione contro un campo di Opera, nel milanese, il 21 dicembre 2006. Occuparsi dell'integrazione dei rom, nota, può causare la fine della propria carriera politica, mentre ottiene il plauso dei cittadini chi provvede allo sgombero dei campi. Nella sua analisi torna l'immagine dei *materiali di scarto*:

Non possiamo più più permetterci di considerare i rom e gli altri abitanti delle bidonvilles come materiale umano di scarto. Cancellarli non si può, a meno di concepirne lo sterminio. Una follia? Niente affatto: è l'unico esito coerente, dilazionato nel tempo, del malumore che cova e dello scricchiolio sinistro del nostro codice morale¹.

Bisogna segnalare il contrasto tra l'articolo di Lerner, che attacca gli stereotipi sui rom, e il sommario, che presenta in quattro punti una sorta di sintesi della realtà rom: la società, il capo, la donna, il maschio. Si apprende così che la donna «Si deve curare solo solo per piacere al marito. Avere solo figlie è ritenuta una sventura», mentre il capo «È il patriarca di una famiglia allargata».

Il *caso politico* di cui parla il titolo del giornale riguarda le polemiche seguite alle affermazioni del ministro della Solidarietà sociale Paolo Ferrero, che ha puntato l'indice contro gli enti locali, accusandoli di «voltare la testa dall'altra parte anche davanti alle condizioni disumane dei campi perché non portano voti». Le parole del ministro suscitano le reazioni dei sindaci, tra i quali Massimo Cacciari, sindaco di Venezia, che rispedisce le accuse al mittente: «Il ministro crede che sia semplice sistemare i campi nomadi e aiutare gli indigenti con i fondi tagliati». Il governo viene

¹ G.Lerner, *Duri, violenti e vagabondi sono lo spettro del nomadismo*, in *la Repubblica*, 13 agosto 2007.

attaccato sia dal centro-destra – per Alleanza Nazionale, Forza Italia e Lega Nord il fatto dimostra il fallimento delle politiche del centro-sinistra in fatto di immigrazione ed integrazione –, che dal centro, mentre Pierferdinando Casini (Udc) dichiara che l'Italia è l'unico paese europeo «in cui i bambini sfruttati, spesso dai genitori rom, vengono mandati all'accattonaggio lungo le strade nell'indifferenza delle autorità pubbliche. La legalità va fatta rispettare» – che da sinistra (per Marco Rizzo, del Partito dei Comunisti Italiani, «Le riflessioni di Prodi non sono né di destra né di sinistra, non dicono purtroppo nulla. Che il fenomeno fosse complesso, che avesse origini antiche e che sia esteso in tutta Europa lo sapevano tutti»¹).

Sul *Mattino* di Napoli c'è un'intervista a Kasim Cimzic, presidenti dell'Unione Nazionale e Internazionale Rom e Sinti in Italia, che critica fortemente le parole del capo del governo, perché «quando i politici parlano sembra sempre che noi rom e sinti siamo degli stranieri. Noi invece viviamo in Italia da secoli e consideriamo l'Italia il nostro paese. Con la differenza che noi conosciamo bene la cultura italiana, e gli italiani non sanno nulla della nostra». Sulla questione della gestione politica dei campi, Cimzic chiarisce che «il popolo zingaro non vive solo nei campi, ma nella maggioranza dei casi vorrebbe una casa. Come nei piccoli villaggi che esistono in Francia, Spagna, Olanda e Germania. Ma in Italia nessuno ci ascolta. Ed è l'unico paese che continua a emarginarci. In secoli non è cambiato nulla»².

L'Unità titola: *Bambini rom, li ha bruciati l'indifferenza*. Nell'editoriale Silvia Ballestra richiama alla responsabilità collettiva:

Restiamo a scuotere la testa davanti a questa barbarie. Che possiamo, per lavarci la coscienza, ascrivere all'incoscienza di genitori che scappano davanti al rogo, che lasciano quattro creature solo al lume della candela, pericolo d'incendio, cesso niente, da mangiare poco. Facile scappatoia, se il privato è

1 G. Rondinelli, *Zingari, scaricabarile del governo*. «Tocca ai comuni occuparsene», in *la Repubblica*, 13 agosto 2007; M. Gasparetti, *Il rogo nel campo rom: ora è scontro politico*, in *Il Corriere della Sera*, 13 agosto 2007.

2 E. Spagnuolo, «Qualcuno ci odia, ma questo è il nostro paese», in *Il Mattino*, 13 agosto 2007.

privato, se la vita di Dengi, Lenuca, Eva e Denchiu è solo fatti loro. Ma poi – vertigine – e se fossero fatti nostri? Se cominciasimo a domandarci perché quattro bambini sono costretti a vivere sotto il nostro cielo come se fosse un altro cielo – un cielo del Darfur, un cielo subshariano, un cielo ceceno – e invece è solo il cielo di Livorno¹.

Nelle pagine interne un'intervista a Massimo Converso, presidente dell'Opera Nomadi, che denuncia: «sono mesi che tentiamo invano di farci ricevere dal ministro Amato»².

14 agosto. *La Padania*, fino ad ora distratta dal fatto di Sanremo, si accorge del rogo di Livorno, e titola: *Rom, mandiamoli a lavorare*. Nell'articolo, Paolo Bassi riesce a scrivere:

L'Italia offre tutte le opportunità affinché queste persone possano avere un lavoro, una casa, una vita di relazione. Chi non accetta l'opportunità di avvalersene, si mette quindi, da solo, al di fuori della legalità. E come tale dovrebbe essere trattato: tolleranza zero, come invoca da sempre la Lega³.

La notizia del giorno è la dura replica dell'Unione Europea alle parole del premier Prodi. La portavoce per gli Affari sociali della Commissione UE, Katharina von Schnurbein, fa notare che esiste una direttiva europea del 2000 che proibisce la discriminazione su base razziale ed etnica, e che il nostro paese l'ha applicata solo parzialmente, con una limitata protezione delle vittime di discriminazione razziale ed una definizione non corretta di «molestia razziale». La dichiarazione, com'è ovvio, fornisce una occasione ghiotta all'opposizione per attaccare il governo, che si difende un po' debolmente, notando che i rilievi dell'UE «non riguardano la specifica questione dei rom»⁴.

1 S. Ballestra, *Siamo tutti colpevoli*, in *L'Unità*, 13 agosto 2007.

2 M. Palladino, «*In giro vedo troppi corpi straziati, quelli di Livorno sono omicidi bianchi*», in *L'Unità*, 13 agosto 2007.

3 P. Bassi, *Rom, mandiamoli a lavorare*, in *La Padania*, 14 agosto 2007.

4 A. Coppola, *Rom, lite tra Roma e Bruxelles. Amato: regole in vigore dal 2003*, in *Il Corriere*

Da segnalare le interviste a due tra i più importanti rappresentanti della comunità rom in Italia: quella del *manifesto* a Nazzareno Guarnieri e quella del *Giorno* a Santino Spinelli. Guarnieri, figura autorevole della antica comunità rom abruzzese, attacca il sistema dei campi, una anomalia italiana che rappresenta un business per alcuni, e pone il tema della partecipazione diretta dei rom, al di là della mediazione di associazioni incapaci di fare i loro reali interessi (il riferimento è soprattutto all'Opera Nomadi)¹. Anche Spinelli, musicista e docente di Lingua e cultura romani presso l'università di Trieste, attacca le associazioni che rappresentano i rom («disoneste») e la politica dei campi. È interessante questo scambio tra l'intervistatrice e Spinelli:

Sappiamo cosa pensano i politici. Ma la gente, gli italiani, secondo lei sono pronti ad accettarvi?

Gli italiani sono persone tolleranti ed intelligenti, ma non sono correttamente informati. Non conoscono nulla di noi. L'idea che si sono fatti deriva da luoghi comuni, da leggende: come quella che gli zingari rubano bambini. Che assurdità.

Beh, per la verità qualche tentativo c'è stato...

Le mele marce sono dappertutto. Ma sono casi isolati, non si può colpevolizzare un popolo².

Una intervista nella quale si deplora la disinformazione riguardo ai rom, e che al tempo stesso conferma il pericolosissimo pregiudizio sui rom che rubano i bambini, anche se il comportamento viene limitato ad alcune «mele marce». Sulla *Repubblica* un intervento di don Enzo Mazzi, sacerdote fiorentino sospeso a divinis e guida della comunità di base dell'Isolotto. Don Mazzi ricorda i valori positivi esistenti nella cultura rom, che i campi rischiano di annullare, e richiama l'esperienza positiva di un laboratorio di

della Sera, 14 agosto 2007.

1 G. Russo Spena, «I nomadi? Sono un business per chi dice di assisterli», in *il manifesto*, 14 agosto 2007.

2 B. Manicardi, «I campi nomadi sono ghetti indegni di un paese civile», in *Il Giorno*, 14 agosto 2007.

sartoria per donne italiane e rom aperto da anni all'Isolotto¹.

15 agosto. Dopo l'udienza di convalida, andata avanti dalle 9.30 alle 21, il gip ritiene credibile la versione dell'attentato sostenuta dai genitori. La notizia non è appetibile per i giornali: il *Corriere della Sera* e la *Repubblica* la relegano, rispettivamente, a pagina sedici e a pagina tredici, senza nessun richiamo in prima pagina. Sul *Giornale* una intervista al vicepresidente della Commissione europea Franco Frattini, che informa che esiste una direttiva europea del 2006 in base alla quale tutti i cittadini europei possono essere rimandati nel loro paese se non hanno sufficienti mezzi di sussistenza². Sull'*Unità* Elio Veltri denuncia la grave situazione di circa ottanta famiglie rom che vivono a Pavia nella zona di una vecchia fabbrica in condizioni di grave abbandono, con il rischio concreto di una tragedia simile a quella di Livorno. Pavia è guidata da una amministrazione di centro-sinistra. Si chiede Veltri: «È solo la destra, come afferma il ministro Ferrero, che si comporta con spirito xenofobo? Sono le amministrazioni di centro destra, con i loro Gentilizi [sic], a creare il clima di intolleranza che imperversa e che trova varchi straordinari nella marcificazione della politica e nel vuoto di ideali? Neanche per sogno»³.

17 agosto. I genitori dei bambini restano in carcere. Il *Tirreno* di Livorno informa in prima pagina che le indagini seguono la pista dell'aggressione. Si scopre che uno dei quattro fermati, Victor Lacatus, a febbraio si era presentato al pronto soccorso di Pisa dopo essere stato picchiato da ignoti. La notizia è ignorata dagli altri quotidiani. Sul *manifesto* un importante intervento del filosofo Alberto Burgio ricorda le responsabilità storiche del nostro paese nei confronti dei rom, sia per aver contribuito allo sterminio nazista, sia per la partecipazione alla guerra in Jugoslavia, sia per l'indifferenza del nostro paese e dell'intera Europa nei confronti

1 E. Mazzi, *Nei campi si annulla la cultura rom*, in *il manifesto*, 14 agosto 2007. Il Laboratorio Kimeta esiste all'Isolotto dal 1998.

2 P. Setti, «I rom che non si mantengono possono essere mandati via», in *il Giornale*, 15 agosto 2007.

3 E. Veltri, *Rom, un'altra tragedia è possibile*, in *l'Unità*, 15 agosto 2007.

della persecuzione dei rom nei paesi dell'Est europeo dopo l'89¹.
21 agosto. Alla redazione del *Tirreno* giunge un volantino di rivendicazione del rogo, firmato Gruppo Armato Pulizia Etnica. Il comunicato, sgrammaticato, annuncia un attentato al mese se i rom non abbandoneranno l'Italia. La rivendicazione, che viene considerata poco credibile dagli inquirenti, non riceve particolare attenzione dai quotidiani.

29 agosto. L'avvocato dei quattro genitori rom, Andrea Caldaoli, e l'associazione Africa Insieme diffondono un documento che evidenzia la successione di incendi di baracche e altri rifugi di fortuna di rom verificatisi a Livorno tra il 2006 e il 2007, alcuni dei quali sicuramente dolosi. La notizia compare nelle pagine toscane di *Repubblica*.

Epilogo. Ad ottobre la vicenda processuale si conclude con un patteggiamento. Victor Lacatus e Menji Clopotar vengono condannati ad un anno e quattro mesi, Elena Lacatus ad un anno e cinque mesi ed Uca Caldarar ad un anno e sei mesi. Essendo incensurati, vengono immediatamente scarcerati.

Il caso Reggiani

30 ottobre 2007, sera. Giovanna Reggiani, 47 anni, moglie del capitano di vascello Giovanni Gumiero, scende alla stazione di Tor di Quinto, a Roma, dopo un pomeriggio passato a fare shopping, e si avvia verso la sua abitazione, quando qualcuno la aggredisce, la trascina in una baracca e la riduce in fin di vita. L'aggressore è Nicolae Romolus Mailat, un manovale romeno di 24 anni che vive nel campo di Tor di Quinto. Dopo l'aggressione, il giovane tenta di nascondere la vittima sotto un viadotto della Flaminia, ma viene disturbato da Emilia N., una donna rom dello stesso campo, che urlando e piazzandosi al centro della strada riesce a fermare un autobus e ad ottenere che la donna, abbandonata dall'aggressore in un fossato, venga soccorsa.

Il tragico fatto cade in tempo di campagna elettorale. Il sindaco di Roma, Walter Veltroni, guida il neonato Partito Democratico

1 A. Burgio, *Parla molto di noi la questione «zingara»*, in *il manifesto*, 17 agosto 2007.

110 contro il Popolo della Libertà, guidato da Silvio Berlusconi, mentre Francesco Rutelli per il centrosinistra e Gianni Alemanno per il centrodestra si contendono la poltrona di sindaco di Roma. Alla vigilia della sua discesa in campo come guida del Partito Democratico, Veltroni aveva annunciato la linea dura contro gli immigrati ed i rom. Di ritorno da un viaggio a Bucarest, dove come sindaco di Roma aveva siglato degli accordi per favorire il rientro degli immigrati, aveva dichiarato al *Corriere della Sera*: «Dobbiamo essere un po' più ruvidi con chi infrange le regole, dobbiamo contrastare i flussi migratori»¹. Parlando al Lingotto il 27 giugno aveva presentato la sua linea politica. Quattro i temi centrali: ambiente, patto generazionale, formazione, sicurezza. Riguardo a quest'ultimo punto, aveva dichiarato: «Cominciamo con l'essere chiari: nessuno scrolli le spalle o definisca razzista un padre che si preoccupa di una figlia in un quartiere che non riconosce più. La sicurezza è un diritto fondamentale che non ha colore politico, che non è né di destra né di sinistra». Nel discorso di chi si candida a guidare un partito di sinistra il tema della sicurezza è immediatamente legato a quello dell'immigrazione:

Chi viene da lontano per scappare dalla fame o dalla guerra non può che essere almeno accolto da un Occidente egoista e avido. Ma per chi ruba ai cittadini quel bene prezioso che è la serenità c'è solo una risposta, ed è la severità e la fermezza con cui pretendere che rispetti la legge e che paghi il giusto prezzo quando questo non accade, quale che sia la sua nazionalità. Chi viene qui per fare male agli altri o per sfruttare donne e bambini deve essere assicurato alla giustizia, senza se e senza ma².

La scelta strategica di impostare la campagna elettorale facendo proprio un cavallo di battaglia della destra, condizionata anche dal rilievo mediatico dato ad alcuni casi di cronaca, si rivela poco felice. L'omicidio Reggiani fornisce ai partiti ed ai giornali

1 P. Foschi, *Veltroni: ruvidi sull'immigrazione. Lo slogan: darò risposte, non sogni*, in *Il Corriere della Sera*, 27 giugno 2007.

2 W. Veltroni, «*Non ci sono due Italie... ce n'è una sola*», in *L'Unità*, 28 giugno 2007.

di destra una occasione facile per attaccare il governo Prodi ed il sindaco Veltroni e mostrare l'insufficienza della politica della sinistra in tema di sicurezza ed immigrazione. Il governo Prodi ha appena approvato il Pacchetto sicurezza, cinque disegni di legge che tra l'altro ampliano il potere di ordinanza dei sindaci sulle questioni di ordine pubblico.

Appena diffusa la notizia dell'aggressione, Walter Veltroni convoca una conferenza stampa, durante la quale dichiara che «prima dell'ingresso della Romania nell'Unione europea, Roma era la città più sicura del mondo». Una dichiarazione in merito alla quale il leghista Calderoli ha ragione di osservare, sia pure in modo strumentale: «o Veltroni si dimette da sindaco di Roma o la smette di fare dichiarazioni rispetto all'etnia rumena che se fatte dalla Lega sarebbero equivalse ad un'accusa di razzismo».

31 ottobre. All'indomani dell'aggressione, il premier Prodi chiama il capo del governo rumeno, Tariceanu, per chiedere l'invio di una delegazione rumena in Italia al fine di concordare un piano comune per la lotta alla criminalità e convoca un Consiglio dei ministri straordinario per prendere provvedimenti urgenti in tema di sicurezza. Il decreto legge 181 consente ai prefetti di espellere anche i cittadini comunitari, se la loro presenza rappresenta un problema per l'ordine pubblico. Si tratta, con ogni evidenza, di un decreto pensato ad hoc per la comunità rumena, che pur essendo non più extracomunitaria subisce ancora tutti i pregiudizi diffusi nei confronti degli immigrati extracomunitari.

1 novembre. Nella prima pagina del *Corriere della Sera* articolo di Maria Luisa Agnese, *Lo spettro dei «mostri» venuti dell'Europa*. Agnese riporta i dati di un sociologo sull'aumento di crimini da parte di cittadini romeni e si chiede se il romeno è destinato a diventare «il nuovo incubo degli italiani», dopo i marocchini e gli albanesi «stupratori». La giornalista parla come se il suo lavoro non c'entrasse nulla con i processi sociali, mentre il titolo stesso del suo articolo contribuisce a dare una risposta affermativa alla sua domanda. In un editoriale sulla *Repubblica* Miriam Mafai scrive che quella di espellere i cittadini comunitari pericolosi «è una decisione drammatica, che trova tuttavia piena giustificazione nell'aggravarsi della delinquenza che vede sempre più spesso

112 coinvolti cittadini stranieri». Per Mafai si tratta di superare l'«antico tabù della sinistra» che è attenta più alle ragioni dei delinquenti che delle vittime¹.

Prevedibili i toni dei giornali di destra. *Il Giornale* titola *Sicuri da morire*. Accanto alla foto del cavalcavia, nell'occhiello si legge: *Sotto questo cavalcavia è stata violentata e torturata una donna di 47 anni. E il governo che fa? Un altro «pacchetto»*. Nell'editoriale Maria Giovanna Maglie attacca Veltroni, «che ora chiede la deportazione di massa dei romeni e fino a qualche tempo fa predicava il mito dell'accoglienza»². All'interno una intervista al regista Carlo Verdone, che lamenta la fine della Roma di una volta, denuncia che i romeni vivono ormai segregati in casa e chiede la fine del «buonismo». In conclusione afferma: «Poi, certo, mi domando perché tutti questi giovani rumeni vengano tutti qui, solo qui. Nessuno che vada a cercare lavoro in Marocco o negli Emirati Arabi. Lì la polizia fa paura. Da noi no»³. Eloquenti il titolo de *La Padania: L'immigrazione che uccide: violentata e scaricata in un fosso da un rumeno*. Anche per *Liberò* quell'episodio, che per quanto tragico ha come responsabile un solo immigrato, chiama in causa tutti gli immigrati. Titola: *Ti ammazzano per strada* (il soggetto sottinteso è, naturalmente: gli immigrati). Nell'occhiello: *Piacevolezze del centrosinistra*. Nel sommario: *Allarme immigrati. Romeno stupra e uccide una donna a Roma. Esplode la polemica. Sulle espulsioni retromarcia del governo: Veltroni ordina e Prodi esegue*. Nell'articolo, a firma di Gianluigi Paragone, si legge:

La gente non ne può più. Lascino perdere l'alibi della percezione che è diversa dalla realtà: sarà pure percezione, ma se poi ti violentano per strada, ti rubano e terrorizzano in villa, ti spacciano sotto casa, ti molestano in centro e ti rompono le palle da mattina a sera (perché se uno è senza lavoro in qualche modo deve pur riempire la giornata...) non è più una percezione. È un disagio reale. Gli zingari saranno sempre i soliti zingari fintanto che a

1 M. Mafai, *Risposta alla paura*, in *la Repubblica*, 1 novembre 2007.

2 M. G. Maglie, *Il sacco di Roma(nia)*, in *il Giornale*, 1 novembre 2007.

3 M. Anselmi, «Noi romani in gabbia per paura delle bestie», in *il Giornale*, 1 novembre 2007.

loro è permesso infrangere le regole. I romeni saranno sempre i soliti romeni, fintanto che sono i protagonisti dei mattinali¹.

113

Intanto viene smantellato il campo rom di Tor di Quinto: 78 baracche abbattute, 17 persone fermate. I giornali parlano di blitz², come se si fosse trattato della irruzione in un covo di mafiosi.

2 novembre. I giornali aprono con la notizia della morte di Giovanna Reggiani. Nel titolo di prima del *Corriere della Sera* la morte della donna appare in relazione immediata con l'inizio delle espulsioni degli immigrati indesiderati: *Muore la donna, via alle espulsioni*. Nell'editoriale Sergio Romano apprezza la sortita di Veltroni nella sua conferenza stampa, con la quale ha dimostrato «di essere sensibile alla domanda di sicurezza che sale dal Paese», ma avverte che alla xenofobia, «di cui incominciano a intravedersi alcune brutte manifestazioni, non bisogna offrire occasioni e pretesti»³. Nell'editoriale della *Repubblica* Gad Lerner ricorda il Manuale di stile usato dai giornalisti del *New York Times*, che afferma che l'origine etnica di chi ha commesso un crimine non è pertinente a meno che non si tratti di un delitto a sfondo etnico, e si chiede: «Ma se davvero il 75 per cento dei crimini commessi quest'anno a Roma è opera di cittadini romeni, sarà mai possibile vincolare noi stessi a un simile codice di civiltà?»⁴.

Non si cura granché del Manuale di stile il prefetto di Roma, Carlo Mosca, che al *Corriere della Sera* dichiara:

Firmerò subito i primi decreti di espulsione. La linea dura è necessaria perché di fronte a delle bestie non si può che rispondere con la massima severità. Se l'equazione «rumeni uguale delinquenti» è inaccettabile, tuttavia è altrettanto vero che gli individui pericolosi vanno sbattuti fuori. L'acqua deve essere ripulita dai pesci infetti anche a tutela dei tanti connazionali che

1 G. Paragone, *Ti ammazzano per strada*, in *Libero*, 1 novembre 2007.

2 F. Caccia-R. Frignani, *Morta la donna aggredita, blitz al campo rom*, in *Il Corriere della Sera*, 2 novembre 2007.

3 S. Romano, *Il delitto e la politica*, in *Il Corriere della Sera*, 2 novembre 2007.

4 G. Lerner, *Il codice perduto della civiltà*, in *la Repubblica*, 2 novembre 2007.

Un termine forte come *bestie* viene adoperato per indicare i rumeni che hanno precedenti penali, che saranno destinatari del provvedimento di espulsione: una categoria che include per lo più gli autori di piccoli reati, che hanno già scontato la pena. È bene notare anche che tra le *bestie* del prefetto Mosca rientrano anche incensurati che vengono ritenuti per qualche ragione pericolosi dalle forze dell'ordine.

Lo smantellamento del campo di Tor di Quinto viene commentato con durezza sulla prima pagina di *Liberazione*:

Le autorità hanno deciso che la risposta giusta al delitto è passare con le ruspe e abbattere i villaggi dei rom che si trovano a Tor di Quinto sulle rive del Tevere. Era da molti decenni che in Europa e in occidente non si assisteva a qualcosa del genere: villaggi spianati per vendetta, dallo Stato, come risposta a un reato. Scene di guerra, oppure di Far West².

Sullo stesso quotidiano Lea Melandri parla di una «campagna mediatica e xenofoba contro i rumeni» che occulta un'evidenza: la violenza contro le donne non è legata all'immigrazione, ma avviene nella stragrande maggioranza dei casi in famiglia; il problema non è l'immigrazione, ma il sessismo³.

La *Padania* dà voce in prima pagina alla protesta del sindaco di Verona Tosi perché un analogo delitto accaduto in Veneto non ha avuto le stesse conseguenze politiche, mentre *Il Giornale* titola: *Ora è tardi per fare i duri*. In un articolo richiamato in prima pagina Giordano Bruno Guerri distingue i romeni, che sono spesso bravi lavoratori, dai rom: «I rom sono altra cosa. Popolo nomade vive razziano. Ci saranno le eccezioni, certo, ma la loro cultura è

1 L. Milella – G. Vitale, *Romeni, scattano le espulsioni*. «Via i primi cinquemila», in *La Repubblica*, 2 novembre 2007.

2 *All'armi siamo razzisti. Caccia ai romeni ruspe nei campi e prime espulsioni*, in *Liberazione*, 2 novembre 2007. Articolo senza firma.

3 L. Melandri, *Tor di Quinto non ci inganni, la violenza è sessista*, in *Liberazione*, 2 novembre 2007.

quella»¹.

A Roma il presidente della sezione romana dei Circoli della libertà promossi da Michela Vittoria Brambilla annuncia l'avvio delle «ronde della libertà» contro la «delinquenza romena»². Non per farsi giustizia da soli, spiega, «anche se la voglia di farlo è forte». Alla voglia non resistono dieci persone a volto coperto, armate di coltelli e bastoni, che aggrediscono nel parcheggio di un centro commerciale quattro romeni. Tre di loro sono vengono feriti, uno in modo grave. Dalle testimonianze è chiaro che gli aggressori sono italiani, così come è evidente la relazione con l'omicidio Reggiani. Davanti ai campi rom compaiono cartelli che inneggiano alla pena di morte³.

3 novembre. L'aggressione al centro commerciale è la notizia di apertura del *Corriere della Sera* (*Spedizione punitiva contro i romeni*) e della *Repubblica* (*Squadristi contro i romeni*). Nella prima pagina del *Corriere* è richiamata anche una intervista a Francesco Rutelli, vicepresidente del Consiglio e tra i fondatori del Pd. Rutelli lamenta la «mancanza di autorità della legge che, unita alla sensazione che le vittime dei reati rischiano di pagare conseguenze più gravi di chi i reati li commette, dà vita a una miscela esplosiva». Al giornalista che osserva che molti accusano il Governo di essersi mosso sull'onda dell'emozione suscitata dall'omicidio Reggiani, risponde: «Non è così. Ci muoviamo perché la sfida della sicurezza va vinta, sennò la Repubblica si sfalda». Le nuove parole d'ordine sono «rigore e severità», cose che vanno incontro alla richiesta di sicurezza che viene dal popolo («appena pochi giorni fa nei quartieri spagnoli di Napoli e in quello di Torpignattara a Roma ho incontrato persone del nostro elettorato, gente allarmata che chiedeva sicurezza»). Questo vuol dire aumentare ulteriormente la popolazione carceraria, ma non è un problema: «Ci vorranno nuove prigioni? Le stiamo

1 G. B. Guerri, *Non è più la mia città*, in *Il Giornale*, 2 novembre 2007.

2 Gio.Vi, *Via alle «ronde della libertà» ma la Brambilla si dissocia*, in *la Repubblica*, 2 novembre 2007.

3 F. Milone, *Raid contro i romeni tre feriti uno è grave*, in *La Stampa*, 3 novembre 2007.

116 già facendo»¹. Nell'editoriale della *Repubblica* Stefano Rodotà denuncia il clima di pericolosa intolleranza che si è creato e il rischio che il decreto sicurezza si giustifichi una colpevolizzazione etnica, oltre il principio giuridico della responsabilità personale. Scrive Rodotà:

Serve, davvero, con «necessità e urgenza», un'altra forma di tolleranza zero. Quella contro chi parla di «bestie», o invoca i metodi nazisti. Non è questione di norme. Bisogna chiudere «la fabbrica della paura». È il compito di una politica degna di questo nome, di una cultura civile di cui è sempre più arduo trovare le tracce².

A pagina quattro dello stesso quotidiano si legge il titolo: *Contro il rom urla e cori davanti al carcere*. «Il rom» è Romulus Mailat, l'uomo accusato dell'omicidio.

La *Gazzetta del Mezzogiorno* titola: *Rom, battaglia tra i poli*. Nel sottotitolo si legge: *Scattate le prime espulsioni. Perugia, inglese sgozzata in casa*. L'inglese è Meredith Kercher, del cui omicidio i media si occuperanno per anni. Nel sommario c'è anche il riferimento al tentativo di stupro di una ragazza a Jesi. Tutto questo sta ormai sotto la rubrica *rom*.

Liberò titola *Romeno Prodi*, mettendo un prima pagina una grande caricatura del premier vestito da rom. Nel sottotitolo: *Il governo poteva evitare l'invasione dei rom*. Sulla prima pagina del *Giornale* la spedizione contro i rumeni al centro commerciale viene presentata così: «I romani reagiscono coltelli e bastoni contro tre romeni» (sommario dell'articolo di apertura). All'interno l'aggressione viene presentata come una semplice rissa tra italiani e rumeni, nella quale questi ultimi hanno avuto la peggio.

La Padania titola: *Sull'orlo di una rivolta popolare*. Nel taglio basso *aspide*, la rubrica a carattere aforistico del quotidiano, sintetizza: «Romeni e romani, stessa radice rom, stesso disprezzo per i popoli

1 G. Bianconi, *Rutelli: il Polo voti le nuove misure Il Cavaliere? Immatturo e scomposto*, in *Il Corriere della Sera*, 3 novembre 2007.

2 S. Rodotà, *Un clima pericoloso*, in *la Repubblica*, 3 novembre 2012.

che li ospitano. La Padania non vede l'ora di espellerli entrambi». All'interno una intervista al sindaco leghista di Varese. Titolo: *Fontana: «A Varese niente rom perché non gli diamo tregua»*.

I giornali di sinistra denunciano il clima d'odio. *Destra dell'odio: rumeni bastonati a Roma*, titola l'Unità. Il manifesto titola in prima: *La caccia*. Nell'editoriale Franco Ippolito si chiede: come mai, piuttosto che prendere provvedimenti d'urgenza per espellere i rumeni, «non è stata scelta la strada, anche simbolicamente più appropriata, della trasformazione in decreto-legge delle disposizioni a tutela delle donne vittima di violenza, pendenti alla Camera dal 25 gennaio?»¹. *Liberazione* riporta in prima pagina i dati del Viminale sulla sicurezza, che smentiscono nettamente l'emergenza sicurezza: *Emergenza-crimini? È un imbroglio! Lo dice il Viminale*.

4 novembre. Il governo romeno prende ufficialmente posizione riguardo a quello che sta accadendo in Italia. Il ministro degli esteri in un comunicato auspica che il governo italiano prenda provvedimenti contro la xenofobia, mentre quello dell'interno dichiara al telegiornale della sera che sarebbe grave se i provvedimenti presi dal governo italiano dovessero «assumere toni persecutori nei confronti dei nostri connazionali». La notizia è sulla prima pagina del *Corriere della Sera* e della *Repubblica*.

Intervistato dal *Corriere della Sera*, il leader del partito di destra Alleanza Nazionale, Gianfranco Fini, afferma che «c'è chi non accetta di integrarsi, perché non accetta i valori e i principi della società in cui risiede». Al giornalista che gli chiede se si riferisce ai rom, risponde:

Sì, mi chiedo come sia possibile integrare chi considera pressoché lecito e non immorale il furto, il non lavorare perché devono essere le donne a farlo magari prostituendosi, e non si fa scrupolo di rapire bambini o di generare figli per destinarli all'accattonaggio. Parlare di integrazione per chi ha una «cultura» di questo tipo non ha senso².

1 F. Ippolito, *La spallata alla civiltà*, in *il manifesto*, 3 novembre 2007.

2 P. Di Caro, *Fini: impossibile integrarsi con chi ruba*, in *Corriere della Sera*, 4 novembre 2007.

Sui giornali di destra continuano i toni aggressivi. *Libero* titola minacciosamente: *Legalità o randello*. Nel sommario: *Da anni l'Italia è meta di invasioni barbariche, alla faccia delle leggi*. Mentre il direttore Vittorio Feltri parla di «feccia romena» che si è riversata in Italia per via delle nostre leggi poco severe, Marcello Veneziani scrive: «Fermiamoli. Non facciamoli più arrivare. Non siamo in grado di accoglierli, si stanno creando le condizioni per una guerra civile»¹. Il *Giornale* apre con la foto di una baracca abbandonata, e titola: *Volete l'Italia così?* Nell'articolo di fondo Mario Giordano scrive che coloro che aggrediscono i rom sono cretini e delinquenti, anche se «l'exasperazione degli italiani è palpabile»². Sulla prima pagina della *Padania* l'esortazione: *Sveglia padani, tocca a noi*. Mentre i giornali di sinistra continuano a denunciare il clima d'odio (*L'onda nera*, titola il *manifesto*, riferendosi alla caccia al romeno), sulla *Stampa* Michele Ainis chiosa: «La legge Mancino punisce con tre anni di galera l'istigazione all'odio razziale: a prenderla sul serio, metà dei politici italiani dovrebbe finire in gattabuia»³. E i giornalisti?

Ponticelli

10 maggio 2008. Ponticelli, quartiere periferico di Napoli. Poco dopo le otto di sera una donna di ventisette anni, Flora Martinelli, lascia la figlia di pochi mesi nel seggiolone, in cucina. All'improvviso la porta di casa si spalanca e la donna si accorge che la bambina è stata portata via. Esce di corsa sul pianerottolo e vede una ragazzina con in braccio la bimba. La ferma e le toglie la bambina. La ragazzina tenta di fuggire, ma viene bloccata da Ciro, il padre della donna.

Questa è, almeno, la versione riferita ai giornali dalla donna. La ragazzina, Angelica V., identificata subito come una giovane rom, rischia il linciaggio ad opera di centocinquanta persone del quartiere.

1 M. Veneziani, *C'è un solo modo: arrendersi a Bucarest*, in *Libero*, 4 novembre 2007.

2 M. Giordano, *Ma i razzisti non hanno alibi*, in il *Giornale*, 4 novembre 2007.

3 M. Ainis, *Un rumeno non è tutti i rumeni*, in *La Stampa*, 4 novembre 2007.

12 maggio. La notizia arriva ai giornali nazionali. Il *Corriere della Sera* titola in prima pagina nel taglio medio: «Voleva rapire una bimba» Arrestata minorenni rom. Nell'articolo un'intervista alla madre della bambina: «Non potrò mai dimenticare, i rom sono cattivi. Se ne devono andare via di qui»¹. Questa affermazione razzista e pericolosa viene riportata senza commento dal giornalista; tutto l'articolo è formulato dal punto di vista della madre. Nella stessa pagina anche due pareri, quello dell'Opera Nomadi, che denuncia la psicosi («Altro che rapimento, quella ragazza è entrata in casa per rubare, basta con questa favola che i rom rubano i bambini, da secoli non è mai stato dimostrato un solo caso»)², e quello del magistrato Sandro Pennasilico, per il quale «è plausibile che il rapimento ci sia stato nelle modalità raccontate»³. Su *Repubblica* c'è in prima pagina un titoletto nel taglio basso: *Giovane rom tenta di rapire una bambina la folla stava per linciarla*. Anche l'articolo della *Repubblica* sposa in pieno la versione della famiglia napoletana, senza consentire all'accusata il beneficio del dubbio (che sarebbe d'obbligo considerati i precedenti: notizie del genere si sono sempre mostrate infondate), e lasciando spazio ad affermazioni razziste, come quella del padre della bambina: «Se ne devono andare, ognuno deve stare a casa propria»⁴. Il *Giornale* mostra in prima pagina la foto della madre di Napoli che stringe la neonata e titola: *Quei rom ladri di bambini*. Nell'occhiello: *Allarme ricurezza*. Il meccanismo è quello collaudato: un fatto di cronaca (nel caso specifico estremamente dubbio) che ha un solo colpevole chiama immediatamente in causa tutta l'etnia e innesca i dispositivi retorici legati alla «sicurezza». La campagna d'odio continua all'interno. *Choc a Napoli: zingara in casa cerca di rapire una neonata*, è il titolo di un articolo nel quale si legge:

Fa riflette il fatto che la ragazza abbia scelto proprio

1 B. Coscia, «Voleva rapire una bimba». Una rom rischia linciaggio, in *Il Corriere della Sera*, 12 maggio 2008.

2 «Soltanto psicosi, nessuna prova», in *Il Corriere della Sera*, 12 maggio 2008.

3 «In Italia i bambini scompaiono», in *Il Corriere della Sera*, 12 maggio 2008.

4 D. Del Porto, *Ragazzina rom tenta di rapire una neonata*, in *La Repubblica*, 12 maggio 2008.

quell'appartamento, certa che avrebbe trovato quello che cercava: «Il dubbio è che ci sia un'organizzazione che si occupa di reclutare manovalanza per l'accattonaggio» ipotizzano alcuni agenti. E la mente va subito alla piccola Angela Celentano, scomparsa il 10 agosto di 12 anni fa sul Monte Faito e mai più rivista¹.

In un articolo a parte l'intervista alla madre, dal titolo significativo: *La mamma: «Gente cattiva, vadano via»*. «Voglio lasciarmi alle spalle questa brutta storia. Quei rom, però, sono cattivi, devono andare via da qui. Ora devono capire che la gente onesta non li vuole qui», dichiara². Completa la pagina un articolo di Stefano Filippi: *Altro che leggenda, rubano bambini*. Nell'occhiello: *La grande paura*. Nel sommario: *Ora sarà più difficile bollare come luogo comune il timore dei giostrai sequestratori*.

La prima vittima del clima d'odio creato dai giornali è un romeno picchiato ed accoltellato a poche ore dal presunto rapimento. La notte ignoti danno fuoco ad alcune baracche già abbandonate dai loro occupanti.

13 maggio. Sul *Giornale* continua la campagna d'odio, con l'intera pagina cinque. L'articolo principale, intitolato *Rivolta a Napoli: «Siamo ostaggi degli zingari»*, riporta gli umori del quartiere e della città: dal commerciante che dice che i rom se ne devono andare, altrimenti «faremo vedere cosa siamo capaci di fare» al gruppo municipale del Pd che chiede di sgomberare al più presto i campi rom, fino al sindaco Iervolino, che lungi dal placare gli animi azzarda perfino l'ipotesi che si sia trattato di un rapimento su commissione³. Completano la pagina due articoli di spalla. Una intervista al prefetto Rino Monaco comincia con un elenco di casi noti di bambini scomparsi. Domanda: dopo Ponticelli l'ipotesi dei rom che rubano i bambini è più probabile? Risposta del prefetto: «Sì, il caso della bambina di sei mesi salvata per un soffio dalla zingara riapre certamente scenari inquietanti». La pista dei rom,

1 G. Ausiello, *Choc a Napoli: zingara in casa cerca di rapire una neonata*, in *Il Giornale*, 12 maggio 2008.

2 GA, *La mamma: «Gente cattiva, vadano via»*, in *Il Giornale*, 12 maggio 2008.

3 M. Pepe, *Rivolta a Napoli: «Siamo ostaggi degli zingari»*, in *Il Giornale*, 13 maggio 2008.

afferma, è stata presa in seria considerazione per i casi di Angela Celentano e Denise Pipitone¹. I rom, spiega, rapiscono i bambini per farli lavorare o per i furti negli appartamenti. Un fenomeno in crescita, conclude, «perché stanno arrivando ondate di bimbi rom rubati dalla Romania»². Segue una seconda intervista al sostituto procuratore Amedeo Sessa, che denuncia l'esistenza di un mercato sommerso di compravendita dei minori ed ipotizza che il tentato rapimento avesse appunto lo scopo di «vendere a qualche coppia senza scupoli il bambino»³.

Nel pomeriggio un gruppo di trecento-quattrocento persone armate di mazze e bastoni dà l'assalto al campo di Ponticelli. I pochi poliziotti non riescono ad impedire che la folla rompa la recinzione del campo, lanci oggetti contro i rom, rovesci i motocarri. Nel frattempo altre persone danno fuoco ad un centro terapeutico abbandonato, adoperato come rifugio da sei famiglie rom.

14 maggio. *Il Giornale* apre con il titolo *Obiettivo: zero campi rom*.

1 Nel febbraio del 2008 viene rinvenuta nel campo rom di San Paolo Belsito, a Napoli, una ragazzina di quindici anni che dai tratti somatici sembra assomigliare ad Angela Celentano, una bambina scomparsa il 10 agosto del 1996 sul Monte Faito. Le analisi del dna escludono tuttavia che la ragazzina sia Angela. Già all'indomani della scomparsa erano stati setacciati senza successo i campi rom della zona.

Denise Pipitone è una bimba di Mazara del Vallo che nel settembre del 2004, quando aveva quattro anni, è scomparsa nel nulla. L'attenzione dei mass-media, l'attività degli inquirenti, il costante impegno della madre per tener desta l'attenzione dell'opinione pubblica sul suo caso non sono serviti in tutti questi anni a farla ritrovare. Il mese successivo alla scomparsa una guardia giurata milanese fotografa e riprende con il telefonino cellulare una bambina in compagnia di una donna rom, che a suo avviso è Denise, provocando indagini a tappeto nei campi rom milanesi, ovviamente infruttuosi, mentre nel marzo del 2005 un benzinaio allerta i carabinieri dopo aver visto una bambina che poteva assomigliare a Denise in compagnia di una coppia di rom: impressione che anche in questo caso cederà all'evidenza del test del Dna. Una svolta sembra arrivare nel settembre del 2008. Una turista di Viterbo in vacanza in Grecia resta colpita da una bambina rom albanese di otto anni che le ha venduto un braccialetto parlando in italiano. Al ritorno in Italia, segnala agli inquirenti che quella bimba potrebbe essere la piccola Denise. Due gli indizi: la bambina parlava perfettamente l'italiano mentre la madre no, e la bambina assomigliava a Denise. Le assomigliava, naturalmente, quanto una bambina di otto anni può assomigliare ad una bambina di quattro anni. Prontamente la madre della bambina viene fermata, interrogata, arrestata, finché il test del Dna dimostra in modo inconfutabile che è sua madre. Di italiano, la bimba sapeva solo le poche parole che servono per contrattare con i turisti, come accade ai venditori ambulanti.

2 M. Alfano, «Ecco come le tribù nomadi rendono schiavi i minori», in *Il Giornale*, 13 maggio 2008.

3 E. Cusmai, «Basta un pezzo di carta e il bambino rubato è tuo», in *Il Giornale*, 13 maggio 2008.

Il riferimento è al piano sicurezza del governo Berlusconi ed alla nomina di un commissario ad hoc per i rom a Milano. All'interno una intervista al presidente di centro-sinistra della Provincia di Milano, Filippo Penati (che successivamente sarà accusato di corruzione), che annuncia la tolleranza zero contro i rom. «Ripartire i rom sul territorio metropolitano? Altro che ripartirli, sono i rom che devono ripartire. E subito». Penati non vuole nemmeno i campi regolari. I rom devono essere espulsi tutti. «Dev'essere chiaro che i rom non possono stare accampati sotto casa mia e minacciare me e la mia famiglia». Tutti i rom diventano una minaccia. Come si conciliano queste affermazioni con il suo essere di sinistra? Con il populismo, come già abbiamo visto. «Io sono un uomo di sinistra. E la sinistra ha il compito di difendere i più poveri e i più deboli. Tra chi compie un reato e chi lo subisce io non ho dubbi e sto con chi lo subisce»¹.

A Ponticelli continuano i raid punitivi. Alle 13.30 la folla dà fuoco alle baracche di via Malibrand, che fortunatamente sono già state abbandonate dai rom. Vengono dati alle fiamme, anche con bottiglie molotov, i due campi di via Virginia Woolf. Una folla armata di bastoni si dirige verso gli ultimi campi abitati, sotto al cavalcavia della Napoli-Salerno. Racconta Marco Imarisio sulle colonne del *Corriere della Sera*:

Dai pannelli divelti si affaccia una ragazza, il capo coperto da un foulard fradicio di pioggia. Trema, di freddo e di paura. Quasi per proteggersi, tiene al seno una bambina di pochi mesi. Saluta una delle donne più esagitata, una signora in carne, che indossa un giubbino di pelo grigio. La conosce. «Stanotte partiamo, per favore non fateci del male». La signora ascolta in silenzio. Poi muove un passo verso la rom, e sputa. Sbaglia bersaglio, colpisce in faccia la bambina. L'ispettore, che stava sulla traiettoria dello sputo, incenerisce con lo sguardo la donna. «Brava, bravissima»².

1 D. della Frattina, *Milano, Penati ora fa il duro: «I rom devono sparire tutti»*, in *Il Giornale*, 14 maggio 2008.

2 M. Imarisio, *Il fuoco della camorra e la grande caccia ai rom*, in *Il Corriere della Sera*, 15 maggio 2008.

Imarisio nota la presenza sui luoghi degli incidenti di noti rappresentanti della camorra.

15 maggio. Le prime pagine dei principali quotidiani nazionali sono indifferenti alle violenze contro i rom. *Il Giornale* titola in prima pagina, nel taglio medio: *Ecco tutti i crimini dei rom*. Nel sommario: *Furti, estorsioni, spaccio di droga sono le attività predilette*. Sulla prima pagina di *Liberazione* un reportage dal campo Casilino900 di Roma, mostrato come un modello positivo di integrazione¹. Intanto la sezione Gramsci del Pd di Napoli fa affiggere dei manifesti con la scritta «Via gli accampamenti rom da Ponticelli»².

Tra le notizie del giorno c'è quella di una ragazza di quattordici anni massacrata e gettata in un pozzo da tre ragazzi italiani perché ha dichiarato di essere incinta di uno di loro. Un delitto anche più efferato di quello di Tor di Quinto, che però non ottiene alcuna attenzione particolare, non suscita ribellione e sdegno, perché compiuto da italiani (sulle prime pagine della *Repubblica* e del *Corriere della Sera* la notizia è nel taglio medio).

16 maggio. Sulla prima pagina della *Repubblica* un articolo di Adriano Prospero dal titolo *Il pogrom moderno*. «Come e quando – scrive Prospero – le autorità di governo prenderanno iniziative serie per l'integrazione civile e la tutela giuridica di tutti gli abitanti del paese? Per ora, si assiste solo a una gara a chi grida di più, a chi trova le parole più minacciose contro gli sventurati, contro i dannati della terra»³.

20 maggio. Dopo aver visitato i campi di Roma e Napoli, l'eurodeputata Viktoria Mohacsi, di origine rom, denuncia la condizione dei rom nel nostro paese in una audizione alla commissione Libertà pubbliche del Parlamento europeo. Riferisce di vessazioni, torture ed arresti arbitrari da parte della polizia e sottolinea la responsabilità politica delle violenze contro i campi rom, dovute ad un clima di xenofobia alimentato dalle

1 D. Vari, *Il nostro inviato nel campo rom. Sorpresa: qui non è un inferno*, in *Liberazione*, 15 maggio 2008.

2 F. Bui, *La svolta anti-nomadi della sezione Gramsci*, in *Il Corriere della Sera*, 16 maggio 2008.

3 A. Prospero, *Il pogrom moderno*, in *la Repubblica*, 16 maggio 2008.

dichiarazioni dei rappresentanti politici, ed in particolare del ministro dell'Interno Maroni. La notizia è sulle prime pagine dei principali quotidiani nazionali.

21 maggio. Il governo dichiara «lo stato di emergenza in relazione agli insediamenti di comunità nomadi nel territorio delle regioni Campania, Lombardia e Lazio» (Decreto del Presidente del Consiglio dei Ministri, 21 maggio 2008). In seguito al decreto vengono nominati dei commissari straordinari nelle tre regioni. Una sentenza del Consiglio di Stato del 21 novembre 2011 dichiarerà illegittimo il provvedimento, poiché non esistevano le condizioni per dichiarare l'emergenza.

Epilogo. Angelica V., la ragazza accusata del rapimento, è stata condannata per sequestro di persona a tre anni ed otto mesi di reclusione. Diverse associazioni per i diritti civili hanno segnalato l'anomalia di una condanna che fondata sulla testimonianza di un'unica testimone, la madre della bambina, di cui peraltro i giornali hanno riportato le affermazioni razzistiche nei confronti dell'intera comunità rom. La ragazza è stata condannata senza la concessione di alcuna attenuante, senza che le venisse concesso il gratuito patrocinio (con al singolare motivazione che «potrebbe avere capitali in patria»), senza che gli atti venissero tradotti nella sua lingua.

Diverse ricostruzioni giornalistiche sollevano più di qualche dubbio sull'intera vicenda. La zona sulla quale si trovava il campo rom così violentemente sgomberato, scrive Giulio Di Luzio, «è destinata ad un piano di recupero urbanistico con un finanziamento pubblico di 200 milioni di euro, a cui non sarebbero estranei gli interessi della camorra» (Di Luzio 2012, 123). A detta di Di Luzio la madre della bambina, l'unica testimone del tentato rapimento, sarebbe a sua volta «figlia di un affiliato alla camorra» (Ivi, 123).

Non si è ancora spento il clamore mediatico dei fatti di Ponticelli, che i giornali danno notizia di un altro tentato sequestro di un bambino da parte di rom. A Catania, riferiscono, due rom hanno tentato di strappare dalle braccia della madre una bambina di tre mesi, per punire la madre che ha rifiutato loro l'elemosina. *Il Giornale* mette la notizia in prima pagina nell'edizione del

21 maggio. I due accusati saranno prosciolti in tribunale dopo quattro mesi di ingiusta detenzione. Semplicemente non avevano commesso il fatto. Come i rom di Ponticelli, sono stati anch'essi vittima del clima di antiziganismo. Commenta su *Internazionale* John Foot: «Le notizie pubblicate dal giornale erano false. Ma quei lettori oggi sanno la verità? Quasi certamente no. Il danno ormai è fatto. È troppo tardi. Nella società dello spettacolo in cui viviamo non contano più i fatti, conta chi strilla di più, anche se mente o si inventa le cose»¹.

Come abbiamo visto, in seguito alla dichiarazione dello stato d'emergenza sono stati conferiti poteri straordinari ai prefetti di Milano, Roma e Napoli. I prefetti dovranno, tra l'altro, provvedere ad identificare le persone, anche minori, con opportuni rilievi segnaletici. Nel corso di un'audizione alla commissione Affari costituzionali della Camera, il 24 giugno, il ministro dell'Interno Maroni dichiara: «Prenderemo le impronte anche dei minori, in deroga alle attuali norme, proprio per evitare fenomeni come l'accattonaggio. Non sarà certo una schedatura etnica ma un censimento vero e proprio per garantire a chi ha il diritto di rimanere di poter vivere in condizioni decenti». La proposta suscita subito commenti negativi da parte dell'Unione europea, che in una intervista il ministro Maroni liquida come «moralismo finto e ipocrita»². Un «moralismo» che sfocia in una risoluzione del 10 luglio 2008, con la quale il Parlamento Europeo

esorta le autorità italiane ad astenersi dal procedere alla raccolta delle impronte digitali dei rom, inclusi i minori, e dall'utilizzare le impronte digitali già raccolte, in attesa dell'imminente valutazione delle misure previste annunciata dalla Commissione, in quanto ciò costituirebbe chiaramente un atto di discriminazione diretta fondata sulla razza e sull'origine etnica, vietato dall'articolo 14 della CEDU, e per di più un atto di discriminazione tra i cittadini dell'Unione Europea di origine rom e gli altri cittadini, ai quali

1 J. Foot, *Ladri di verità*, in *Internazionale*, 24 ottobre 2008.

2 F. Sarzanini, *Maroni: andremo fino in fondo. Basta con le stravaganze di Bruxelles*, in *Il Corriere della Sera*, 28 giugno 2008.

Il finto stupro delle Vallette

7 gennaio 2012. Una ragazzina di sedici anni che vive alle Vallette, quartiere periferico di Torino, denuncia di essere stata violentata da due uomini tra i venti ed i trent'anni. Ai carabinieri racconta che non parlavano italiano: «Dall'aspetto mi sembravano due zingari. Puzzavano da morire. Mi hanno chiesto il telefonino, pensavo a una rapina, poi ho capito». Il racconto è pieno di particolari raccapriccianti. I due l'hanno spinta in un androne, dove uno l'ha violentata mentre l'altro la teneva ferma. La madre esprime ai giornali tutta la rabbia per l'oltraggio fatto ad una ragazza che le aveva sempre detto «di voler arrivare pura all'altare»: «Li avessi davanti quei due strapperei loro il cuore, come hanno fatto con mia figlia»². Nel dare la notizia, i telegiornali annunciano iniziative di solidarietà del quartiere. L'edizione delle 20,00 del Tg1, in un servizio particolarmente evocativo (il giornalista Gian Mario Ricciardi si sofferma sui particolari, compreso l'odore degli stupratori), parla della «rabbia del quartiere che ora chiede giustizia». Quanto la rabbia di un quartiere possa essere alimentata da un servizio sul principale telegiornale del paese che parla di una *rabbia del quartiere che chiede giustizia* è cosa non difficile da immaginare.

Per la sera stessa si organizza una fiaccolata pacifica di solidarietà, ma gli animi sono accesi e la situazione degenera. Un gruppo di cento persone si stacca dal corteo e si avvia verso le baracche del campo rom della Continassa. Sono armati di spranghe e bastoni. Tra loro molti ultras della Juventus. Il piano è quello di bruciare tutto. Le macchine della polizia presenti non impediscono agli scalmanati di perseguire il proprio obiettivo e di dar fuoco al campo. Le azioni si fermano solo grazie all'intervento di Alessandro, il fratello della ragazza, che annuncia che lo stupro è

1 Risoluzione del Parlamento europeo del 10 luglio 2008 sul censimento dei rom su base etnica in Italia, 10 luglio 2008, disponibile nel sito del Parlamento Europeo, <http://www.europarl.europa.eu>

2 E. Di Blasi, *Sedicenne stuprata in un androne a Torino*, in *la Repubblica*, 10 dicembre 2011.

un'invenzione: non c'è mai stato. Pressata dalle forze dell'ordine, la ragazza ha confessato di essersi inventata tutto. Il giorno prima aveva avuto un rapporto sessuale, ma consenziente, e con un italiano. Si chiarisce il quadro di una famiglia nella quale la repressione sessuale giunge fino all'obbligo di periodiche visite ginecologiche per accertare la persistente verginità.

Il giorno dopo *La Stampa*, il quotidiano di Torino, apre con un titolo sulle modifiche allo stipendio dei parlamentari. La notizia delle violenze contro i rom occupa il taglio medio della pagina. All'interno un resoconto dei fatti del giorno prima (*Spedizione contro i rom per uno stupro inventato*), senza ulteriore commento. Una riflessione arriva sul sito Internet del giornale, con una nota di Guido Tiberga intitolata *Il titolo sbagliato*. Scrive Tiberga:

Ieri, nel titolo dell'articolo che raccontava lo «stupro» delle Vallette abbiamo scritto: «Mette in fuga i due rom che violentano sua sorella». Un titolo che non lasciava spazio ad altre possibilità, né sui fatti né soprattutto sulla provenienza etnica degli «stupratori». Probabilmente non avremmo mai scritto: mette in fuga due «torinesi», due «astigiani», due «romani», due «finlandesi». Ma sui «rom» siamo scivolati in un titolo razzista. Senza volerlo, certo, ma pur sempre razzista. Un titolo di cui oggi, a verità emersa, vogliamo chiedere scusa. Ai nostri lettori e soprattutto a noi stessi¹.

Una nota di qualche interesse: è estremamente raro che il giornalismo italiano rifletta sulle proprie meccaniche logiche razzistiche – e c'è da chiedersi se una simile riflessione sarebbe giunta se la scoperta del falso non avesse costretto tutti a riflettere sui meccanismi di attribuzione e di colpevolizzazione. Intanto sembra che a nessuno interessi granché la situazione delle vittime, di quei rom che hanno perso l'abitazione ed hanno rischiato la vita. Il profilo basso dato alla notizia è di per sé un fatto anche più grave della demonizzazione del giorno prima. Sul *Corriere della Sera* dell'11 la notizia è nel taglio basso della prima pagina.

1 <http://www3.lastampa.it/torino/sezioni/cronaca/articolo/lstp/433907>

All'interno, oltre alla ricostruzione dei fatti, un articolo fa il giro consueto delle opinioni: si va dalle parole del sindaco Fassino, che parla di un tentativo di linciaggio inaccettabile, soprattutto in una città «che ha sempre saputo rispettare ogni persona», a Pierluigi DAVIS, direttore della Caritas torinese, che giustamente denuncia che episodi del genere non sono frutto «di tensioni locali, ma di messaggi nemmeno troppo subliminali reiterati per tanto e troppo tempo, che hanno finito per attecchire convincendo la gente del fatto che se sei rom, sei già colpevole e condannato»¹. Bisogna aspettare due giorni perché qualcuno evidenzia la gravità assoluta del fatto. Sul *manifesto* Marco Revelli parla apertamente di *pogrom*:

Diciamola la parola, per terribile che possa apparire. Quello di Torino è stato un pogrom in senso proprio, come quelli che avvenivano nella Russia ottocentesca. O nella Germania degli anni Trenta. Di quei riti crudeli ha tutti gli elementi, a cominciare dall'uso distruttivo del fuoco, per liberare la comunità dall'intruso considerato infetto (per «purificarla», si dice). E poi l'occasione scatenante, trovata in un presunto – e falso – atto di violenza su una vittima per sua natura innocente (può essere il neonato «rubato», come qualche anno fa a Ponticelli o, appunto, la «vergine» violentata). E lo stato di folla che s'inebria della propria furia vendicatrice, convinta di compiere un «atto di giustizia»².

Continua, Revelli, ragionando di Torino, città che ostenta il fascino sabauda del suo centro e delle sue dimore, il cui malessere si scarica nelle periferie degradate, lì dove crescono mostruosità alimentate dalla crisi economica e sociale. E conclude augurandosi che Torino non sia il laboratorio in cui si mostrano i primi segni di una «involuzione antropologica mortale».

L'articolo di Revelli è del 13 gennaio. Alle 12.30 di quello stesso giorno Gianluca Casseri, un uomo di cinquant'anni vicino

1 M. Imarisio, *E la città mite scopre la rabbia della periferia. Fassino: inaccettabile*, in *Il Corriere della Sera*, 11 dicembre 2011.

2 M. Revelli, *Laboratorio Torino*, in *il manifesto*, 13 dicembre 2011.

all'organizzazione di destra Casa Pound, comincia a Firenze una folle caccia al senegalese, armato di una pistola 357 magnum. Ne ammazza due e ne ferisce altri tre, prima di suicidarsi nello scontro con le forze dell'ordine.

Conclusioni

La conclusione di questa rassegna del trattamento politico-giornalistico delle notizie riguardanti i rom dovrebbe apparire evidente. Esiste in Italia un preoccupante antiziganismo, endemico ma alimentato ad arte da campagne giornalistiche e strumentalizzato da alcune forze politiche, interessate ad alzare il livello dell'odio etnico per tornaconto elettorale. Esiste in questo paese una destra xenofoba, ma esiste anche una sinistra incapace di affermare una politica realmente alternativa, che prende decisioni delicatissime, dalle quali dipendono la vita ed i diritti di migliaia di persone, sull'onda dell'emotività suscitata dai giornali, ed i cui rappresentanti, dai leader ai sindaci di provincia, si lasciano andare ad affermazioni dal chiaro contenuto razzistico. Esistono in questo paese gli sgomberi, i raid, i pogrom, le aggressioni ai rom, minimizzate dai mass-media, quando non alimentate e giustificate da essi. Esiste nel nostro paese una stampa pregiudizialmente ostile ai rom perché espressione di visioni politiche di destra e xenofobe – *Il Giornale*, *Liberò* e *La Padania* –, ma anche la stampa non di destra, compresi i principali quotidiani, nel dare le notizie sui rom non appare esente da alcune distorsioni, che si possono sintetizzare come segue:

a) Quando le notizie riguardano i rom come protagonisti negativi, non si manca di enfatizzare l'appartenenza etnica.

b) Le notizie di cronaca che vedono i rom nel ruolo di vittime vengono generalmente date con enfasi minore, o non date affatto.

Due esempi tra i tanti:

- Il 6 giugno 2008. Il 6 giugno 2008 Neli, una ragazza rom di sedici anni incinta, chiede l'elemosina davanti ad un locale di Rimini. Un italiano si alza, le rivolge insulti razzistici e la colpisce ripetutamente con calci alla schiena. Nessuno dei presenti interviene o protesta. Il fatto, ignorato dai mass-media, viene

denunciato dal gruppo EveryOne, che segue la comunità rom di Pesaro di cui la ragazza fa parte.

- I Covaciu sono una famiglia di rom provenienti dalla Romania che, dopo diversi sgomberi, si è stabilita a Milano, in un ricovero di fortuna nel quartiere Gianbellino. Rebecca, la figlia dodicenne, ha vinto un concorso dell'Unicef riguardante disegni legati ai diritti dei bambini. La mattina del 17 giugno 2008 due italiani aggrediscono e picchiano Rebecca ed il fratellino Ioni di quattordici anni. Quando sopraggiunge il padre Stelian, pastore della Chiesa Pentecostale, insultano e minacciano anche lui. La famiglia fugge e chiede aiuto ai passanti, ma inutilmente. Qualche giorno dopo, il 20 giugno, Stelian viene aggredito e picchiato da due agenti di polizia in divisa, come punizione per aver parlato con i giornalisti. Le due aggressioni, ignorate dai giornali nazionali, sono denunciate dal gruppo EveryOne e dall'associazione Thèm Romano.

c) Quando le notizie vengono date, non si manca di insinuare una certa corresponsabilità delle vittime. Un esempio:

- Giugno 2010. Una donna rom all'ottavo mese di gravidanza viene aggredita con una mazza da baseball da un ultras juventino ventiduenne, nella zona del mercato di via Nitti, a Torino. In seguito all'aggressione la donna perde il bambino. Il Tg1 del 26 giugno dedica al fatto un servizio di circa un minuto, nel corso del quale la donna viene intervistata nel suo letto d'ospedale. Il giovane ultras si è giustificato dicendo che la donna e le sue compagne stavano per rubare in casa sua. Il servizio del Tg1 si conclude con la notizia che «la polizia sta compiendo indagini, e per ora nei confronti delle donne non è emersa alcuna accusa». Si tratta di meccanismi che scattano in modo praticamente automatico, a volte senza alcuna reale intenzione discriminatoria, ma che hanno gravi conseguenze sulla percezione pubblica della comunità rom. In qualche caso essi non vanno al di là dei titoli – nelle pagine interne, come abbiamo visto, non mancano validi approfondimenti, o letture tutt'altro che razzistiche dei fatti -, ma non per questo sono meno efficaci, se è vero che è il titolo a dare l'impronta alla notizia.

Il caso Reggiani rappresenta un test assolutamente preoccupante

sulla salute della nostra democrazia. L'assassinio di una donna è un fatto gravissimo, ma nel nostro paese tutt'altro che raro. Le statistiche dicono che nel nostro paese viene uccisa una donna ogni due giorni: una vera strage, per la quale non è eccessivo parlare, come si fa, di *femminicidio*. E ad uccidere le donne sono, per lo più, coloro che dicono di amarle: fidanzati o ex fidanzati, mariti o ex mariti. Il nemico è in casa, ma i giornali non ne parlano, non creano il *caso*, se non quando l'omicida è straniero. Il caso Reggiani dimostra che i mass-media possono, nel giro di pochi giorni, creare un'emergenza nazionale, condizionare la politica, suscitare un clima di odio la cui espressione inevitabile sono le espulsioni anche di gente che non è colpevole di nulla, le ronde, le spedizioni punitive, il dilagare del razzismo e della discriminazione. È assolutamente preoccupante che la classe politica, invece di porre un freno all'emotività pubblica, la cavalchi per scopi elettorali, salvo poi accorgersi, quando si è giunti ai raid punitivi, che la cosa sta sfuggendo di mano e tentare maldestramente di rimediare.

Quello avvenuto in Italia tra il 2007 ed il 2008 è un deragliamento collettivo, diverso per entità ma non per essenza dai deragliamenti collettivi che hanno portato in Italia alle leggi razziali ed in Germania ai campi di sterminio. Gli articoli di giornale ed ancor di più i titoli, le aperture dei telegiornali, le dichiarazioni irresponsabili dei politici hanno creato un'isteria di massa. Un paese che si ritiene civile ha dovuto assistere alle scene delle folle ebbre di distruzione, alle devastazioni, ai roghi. E, poi, agli sgomberi: persone cacciate via dalle loro abitazioni e messe per strada, in nome di una legge che si rifiuta ancora di riconoscere i rom come minoranza etnica. Né si può dire che si sia trattato di un fenomeno circoscritto a quell'arco temporale. L'episodio del finto stupro delle Vallette dimostra che si è sempre pronti all'assedio al campo rom, se solo una notizia di cronaca, verificata o meno, ne offre il pretesto.

Esistono in Italia non poche emergenze: l'emergenza mafia, l'emergenza corruzione, l'emergenza evasione fiscale, l'emergenza disoccupazione, l'emergenza crisi economica. E poi ci sono l'emergenza rom e l'emergenza immigrazione. Due emergenze

finte, create ad arte manipolando qualche caso di cronaca, ma che tornano utili per coprire le altre emergenze, per spostare l'attenzione pubblica su pseudo-problemi, per concentrare la rabbia collettiva sui soggetti più deboli, per ottenere consenso politico diffondendo xenofobia e razzismo.

La condizione dei rom in Italia è stata più volte oggetto di attenzione da parte degli organismi internazionali, come già in parte abbiamo visto. Le ultime raccomandazioni vengono dal Comitato dell'ONU per l'Eliminazione della Discriminazione Razziale (Committee on the Elimination of Racial Discrimination, CERD), che esprime preoccupazione per gli sgomberi forzati di rom e sinti e per la mancanza di una politica abitativa in loro favore. Una delle preoccupazioni riguarda la politica e l'informazione:

Il Comitato è estremamente preoccupato (*extremely concerned*) per la prevalenza di discorsi razzisti, la stigmatizzazione e gli stereotipi diretti contro Rom, Sinti, Camminanti e non cittadini. Il Comitato è preoccupato che nei pochi casi in cui i politici sono stati perseguiti per affermazioni discriminatorie, sospensioni dell'esecuzione hanno permesso ai perseguiti di continuare le loro attività politiche e di candidarsi alle elezioni. Il Comitato rileva che il diritto fondamentale alla libertà di espressione non protegge la diffusione di idee di superiorità razziale o di incitamento all'odio razziale. Il Comitato è anche preoccupato del fatto che la discriminazione razziale sia in aumento nei media e su internet, in particolare sui social network. (Committee on Elimination of Racial Discrimination 2012, 5).

Rilievi simili erano già stati fatti nel 2008 dall'Organizzazione per la Sicurezza e la Cooperazione in Europa (OCSE), che aveva visitato il nostro paese per verificare la situazione dei rom nel periodo seguito al caso Reggiani ed al (presunto) sequestro di Ponticelli. Nella relazione finale si stigmatizzava in particolare il ruolo dei media:

La copertura mediatica ha messo in rilievo un numero di incidenti e crimini che hanno coinvolto immigrati irregolari, inclusi Rom

e Sinti. I titoli negativi hanno contribuito ad una maggiore diffusione del risentimento popolare e hanno fatto aumentare l'ostilità verso Rom e Sinti. (Citato in Commissione Straordinaria per la Tutela e la Promozione dei Diritti Umani 2011, 42.)

Nello stesso periodo il gruppo Giornalisti Contro il Razzismo lancia l'appello *I media rispettino il popolo Rom*, che dopo aver fatto il punto sulla disinformazione a sfondo razzistico dei mass-media («a volte con modalità inquietanti che evocano le prime pagine dei quotidiani italiani degli anni Trenta, quando si costruiva il «nemico» - ebrei, zingari, dissidenti - preparando il terreno culturale che ha permesso le leggi razziali del 1938 e l'uccisione di centinaia di migliaia di rom nei campi di sterminio nazisti»), si rivolge ai giornalisti, all'Ordine ed ai cittadini:

Invitiamo i colleghi giornalisti allo scrupoloso rispetto delle regole deontologiche e alla massima attenzione affinché non si ripetano episodi di discriminazione. Chiediamo all'Ordine dei giornalisti di rivolgere un analogo invito a tutta la categoria. Ai cittadini ricordiamo l'opportunità di segnalare alle redazioni e all'Ordine dei giornalisti ogni caso di xenofobia, discriminazione, incitamento all'odio razziale riscontrato nei media¹.

Un appello caduto nel vuoto, come è possibile facilmente constatare considerando, ad esempio, il caso del finto stupro delle Vallette. I giornalisti di destra hanno continuato e continuano a diffondere apertamente odio razziale, senza che l'Ordine dei giornalisti intervenga; e gli altri continuano a sottolineare l'appartenenza etnica di chi compie un crimine, quando questi è straniero, ed a dare alle notizie il massimo rilievo (mentre le notizie che vedono i rom e gli stranieri in generale come vittime sono date in sordina²).

1 L'appello è nel sito del gruppo Giornalisti Contro il Razzismo, www.giornalismi.info/mediarom

2 Un esempio tra tutti: la notizia di una donna rumena violentata da un italiano in un call-center ottiene non più di un trafiletto a pagina tre della edizione del 16 maggio 2008 del *Corriere della Sera*.

Va anche peggio se si considera la politica. In questo saggio abbiamo fermato l'attenzione sui rom, constatando nel periodo in esame la miopia, la chiusura, l'ottusità, il cinismo della politica tanto di destra quanto di sinistra. Il quadro si fa ancora più fosco se si allarga lo sguardo agli stranieri ed ai migranti. La politica italiana nei confronti del diverso negli ultimi anni è tutta all'insegna della paura e del rifiuto. Lo straniero è quello che bisogna respingere, da cui bisogna difendersi, che bisogna tenere a bada. È la politica che porta ai ripetuti «pacchetti sicurezza», alla progressiva sottrazione di diritti alle persone migranti, ai terribili «respingimenti in mare», agli accordi con il dittatore libico Gheddafi per impedire l'arrivo dei migranti, fingendo di non sapere con quali metodi si ottiene lo scopo.

Se ai giornalisti capita, qualche volta, di fermarsi a riflettere sui propri errori, non sembra che si possa dire lo stesso dei politici. L'antiziganismo tende a diventare trasversale, filtra nella stessa sinistra, cercando di giustificarsi con il populismo: la sinistra sta con la gente, la gente è esasperata dai rom, quindi la sinistra deve stare contro i rom. Un discorso che, a ben vedere, non è né di destra né di sinistra: è semplicemente la negazione della politica, se la politica ha a che fare con l'arte e la scienza della coesistenza. È il segno di un imbarbarimento in atto, di una involuzione politica e prima ancora morale e civile, nella quale giungono allo scacco tanto la tradizione cattolica quanto quella laica, incapaci di contrastare un baratro assiologico colmato con il cinismo e la violenza, con l'egoismo ed una ostentata rozzezza. *Sicurezza* è la parola d'ordine della nuova politica. Il meccanismo è tanto semplice quanto pericoloso. L'introduzione delle logiche neoliberiste rende l'esistenza dell'uomo comune sempre meno sicura: gli toglie la certezza del lavoro e del futuro, lo rende precario e fragile, costretto a rimettersi costantemente sul mercato del lavoro, abbassando sempre più le sue pretese (quelle pretese che una volta si chiamavano diritti). Questa insicurezza viene convogliata, incanalata con l'aiuto dei mass-media, e diventa paura del diverso. Gli si fa credere che è lì il problema, e che è da lì che proviene l'angoscia che prova. E che, una volta eliminato il diverso, andrà tutto bene. I rom si prestano bene a questo

gioco, non solo perché esiste una tradizione secolare di sospetto, di calunnia, di diffamazione nei loro confronti, ma anche e soprattutto perché sono al di fuori della logica consumistica: non comprano, non vendono, non consumano. In una società consumistica, mancano loro i segni elementari che occorrono per la riconoscibilità in quanto membri di una comunità. Si è, in quanto si consuma insieme; chi non consuma, non è. O è talmente altro, che nessuna mediazione, nessun incontro è possibile.

Se le cose stanno così, non è sufficiente il richiamo all'etica per combattere l'antiziganismo, non basta ricordare i diritti umani, né fare appello alla ragione o ai valori cristiani. Affrontare alla radice l'antiziganismo vuol dire andare al fondo della paura dell'uomo postmoderno, che è nell'erosione costante ed apparentemente inesorabile della sicurezza, del diritto, delle ragioni più vere della vita comune da parte di un sistema economico fondato sulla rapina, sulla violenza e sulla menzogna.

Bibliografia

Amnesty International (2010), *La risposta sbagliata. Italia: il «Piano Nomadi» viola il diritto all'alloggio di rom a Roma*, Index: EUR 300/001/2010.

Commissione Straordinaria per la Tutela e la Promozione dei Diritti Umani, Senato della Repubblica (2011), *Rapporto conclusivo dell'indagine sulla condizione di Rom, Sinti e Caminanti in Italia*, www.senato.it

Committee on Elimination of Racial Discrimination (2012), *Concluding Observations of the Committee on the Elimination of Racial Discrimination, Italy*, disponibile nel sito del Comitato per la Promozione e la Protezione dei Diritti Umani, www.comitatodirittiumani.net

Di Luzio G. (2011), *Brutti, sporchi e cattivi. L'inganno mediatico sull'immigrazione*, Ediesse, Roma.

Gli sgomberati del Comune di Roma e i minori rom

Associazione 21 luglio

I personaggi di queste pagine non sono uomini. La loro umanità è sepolta, o essi l'hanno sepolta, sotto l'offesa subita o inflitta dagli altri. (Levi 2005)

Introduzione

Nei mesi scorsi l'Associazione 21 luglio ha deciso di occuparsi, attraverso la realizzazione di un rapporto etnografico dal titolo *Anime Smarrite*¹, delle conseguenze psico-sociali che lo sgombero di Casilino 900, realizzato dal Comune di Roma dal 19 gennaio al 15 febbraio 2010, ha provocato negli ex residenti, spostati oggi come oggetti scomodi in realtà abitative provvisorie e marginali. La violenza subita ha prodotto uno strappo a due livelli in particolare: da una parte lacerando la memoria dei sé e violentando le storie individuali fatte di ricordi, di oggetti, di storia e di luoghi, dall'altra tentando di sgretolare la memoria identitaria di un popolo perennemente in diaspora quale è quello rom. Il malessere, come assenza dello «stare bene», non si incarna solo nelle malattie che siamo soliti sentire nominare ma, in questa comunità strappata, prende forma in una serie di sintomatologie da ghetto che parlano delle violenze subite, dello star male e tentano di ricucire una identità quasi a brandelli.

La metodologia utilizzata ha imposto una comparazione costante che ha accompagnato tutte le fasi della ricerca, fin dalla raccolta del campione. Nella scelta del campione sono state selezionate

¹ Annachiara Ferraro (antropologa) è stata la curatrice del Report; hanno collaborato: Dzemila Salkanovic (mediatrice culturale), Andrea Pendezzini (medico), Andrea Anzaldi (antropologo supervisore), Francesco Careri (architetto).

due categorie: minori e famiglie. La ricerca ha pertanto definito due categorie di persone come interlocutrici privilegiate per analizzare quanto delineato dal progetto di ricerca stesso e ha definito, in seconda battuta, strategie e strumenti differenti ma comparabili per interagire con queste.

Dis-abitanti

Lo sgombero e il trasferimento forzato degli abitanti del Casilino 900 sono iniziati il 19 gennaio 2010 e si sono conclusi il 15 febbraio 2010. Poco tempo davvero per sradicare e strappare la vita di più di 250 persone (considerando solo coloro poi insediatisi in parte nel «villaggio attrezzato» di via di Salone e altri presso il centro di accoglienza del Comune di Roma di via Amarilli). In totale, da Casilino 900 sono state allontanate 618 persone tra cui 273 minori (Associazione 21 luglio 2011, 32).

Ancora una volta l'abitare imposto ai rom si è connotato come un abitare inferiore, ai margini, spostati ancora da quelle che ormai erano le loro radici, fisse al territorio. Ancora una volta l'alibi del presunto nomadismo dei rom, molto utile soprattutto nelle campagne elettorali, ha legittimato la violazione del «diritto alla casa» degli stessi, violando l'Articolo 11 del Patto Internazionale sui Diritti Economici, Sociali e Culturali e altri trattati internazionali e regionali in materia di diritti umani¹.

La matrice ideologica dello stato italiano, definito «Il paese dei campi» (European Roma Rights Center 2000), è abbastanza chiara: con il pretesto di una presunta diversità culturale irriducibile alla cultura maggioritaria, la comunità rom ha subito l'esclusione profonda e la ghettizzazione.

Qualcuno romanticamente si ostina a chiamare i rom «figli del vento», ma è del ghetto che sono figli. Ed è meglio dirlo, visto che la descrizione, soprattutto se a farla è chi detiene il potere e la cultura, è già parte della prescrizione. (Sigona 2002)

¹ «Il diritto alla casa non deve essere interpretato in un senso restrittivo che lo equipara, per esempio, al riparo fornito dall'aver semplicemente un tetto sopra la testa...piuttosto dovrebbe essere visto come il diritto a vivere in sicurezza, pace e dignità, in ogni luogo». Cfr. Amnesty International 2010.

138 Chiudere nello spazio vuol dire controllare. E il controllo è stato esercitato creando delle vere e proprie «riserve». Anche quando le amministrazioni locali hanno messo a disposizione aree più o meno attrezzate destinate ai campi rom la logica che li ha sempre ispirati è quella di proteggere simbolicamente il resto del territorio dal rischio della «contaminazione».

Il campo illustra in maniera esemplare cosa sia un ghetto: collocato ai margini della periferia urbana, assomma segregazione spaziale, abitativa sociale, culturale, simbolica e giuridica (cfr. Associazione 21 luglio 2010).

La leggerezza con la quale vengono eseguiti gli spostamenti delle persone e i ricollocamenti casuali e forzati in luoghi marginali, non tiene conto delle conseguenze che ciò provoca a livello identitario individuale e collettivo. Strappi indelebili che nutrono la sfiducia, la deresponsabilizzazione, la rabbia, il divario tra cittadini non riconosciuti e le istituzioni del Primo Mondo, quello dei *gadjè*.

Cosa accade nelle persone costrette ad assistere alla distruzione della propria casa dalle ruspe e allo spostamento forzato in un altrove liminale e degradato?

S-radicamento

Le persone e i bambini intervistati raccontano con una lucidità estrema ogni attimo che precede lo sgombero come se quel momento si fosse impresso indelebilmente nella memoria di ognuno di loro.

Poi ti ricordi come ci volevano dividere con lo sgombero? Questo a Salone, questo di qua, questo di là.¹

Una vera e propria cronaca di una deportazione attimo per attimo, prima, durante e dopo.

Molti di loro non sono riusciti a vedere la distruzione in corso.

No, per carità, non potevo vedere che la tiravano giù, no. Siamo

¹ Intervista a uomo rom di 40 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

partiti due o tre ore prima. Ho caricato tutto in macchina¹.

139

Altri erano al lavoro quando le ruspe e le forze di polizia hanno cominciato le operazioni.

Sinceramente io mi trovavo al lavoro quando sono venuti e mi hanno buttato giù la baracca. Io proprio quel giorno mi trovavo al lavoro, mi ha chiamato mia moglie e mi ha detto: «Stanno buttando giù la baracca, la nostra baracca e ci vogliono portare a Salone!». Lì mi ha preso un colpo, ho lasciato il lavoro, ho mollato tutto, mi son messo a correre a casa, per vedere se non mi rompevano almeno gli oggetti più preziosi che avevo².

Molti bambini sono rientrati al campo dalla scuola con lo scuolabus e hanno assistito alla rovina del loro mondo abitato.

Cose e case perdute

Perché amavo tanto il mio giardino a Casilino? Avevo piantato tutti i fiori, ancora ci sono quelli, non li hanno levati³.

Alcuni oggetti raccontati rivelano subito un forte potere simbolico ed evocativo. Le divinità, i territori, le lingue, certi oggetti, alcuni esseri invisibili agiscono nei confronti degli umani come dei «proprietari» imponendo loro precise relazioni, negoziazioni, vincoli.

Troppe cose, fa male ricordare. Beh anche i giochi dei ragazzini, qualche bicicletta dei ragazzini, un motorino. Tantissime cose sono andate buttate via là⁴.

Anche i bambini e le bambine intervistate hanno perso qualcosa

1 Intervista a uomo rom di 40 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

2 Intervista a uomo rom di 25 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011

3 Intervista a donna rom di 37 anni, centro di via Amarilli, Roma, giugno 2011.

4 Intervista a uomo rom di 40 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

Prima di tutto i miei otto gatti che ancora ora non so dove stanno, non sono riuscita a portarli, perché dove abito io ora non si può. Poi gli amici, che i miei sono tutti a Salone... Altri amici che stanno in altri campi¹.

I ricordi che sono stati distrutti sono in molti casi, legati alla memoria degli antenati.

Tutti i ricordi dei miei bisnonni. Avevo degli oggetti del mio bisnonno di quando era nella seconda guerra mondiale: i cucchiari che usava, la tazzina di ceramica che usava... La tazzina son riuscita per fortuna a recuperarla; l'ho lasciata al cimitero dove abbiamo sepolto il nonno. Ma una cosa importante sono riuscito a portarla via, un'altra cosa che volevo assolutamente salvare era un piatto di rame, fatto da mio padre. Mio padre era un fabbro ramaio. Me l'aveva fatto per ricordo².

Tutti questi oggetti dispersi nel trambusto dello sgombero rimangono come segni indelebili di una vera e propria lacerazione nella propria storia di individuo e nel gruppo più esteso di appartenenza. Lo sgombero diventa profanazione della memoria.

Mal di ghetto

Una delle esperienze di malessere, che di certo accomuna tutte le persone intervistate nella ricerca, è l'aver perso la propria casa. La *kher* intesa come casa dove la famiglia sta non è stata distrutta, ma anche in questa lo sgombero ha provocato delle ferite e delle lacerazioni. Perdita e nostalgia sono i sentimenti che più si sentono nominare dagli ex abitanti del Casilino 900.

«Nostos» in greco classico significa «tornare a casa» e la nostalgia accompagna questo moto interiore. Per cercare di comprendere

1 Intervista a ragazza di 15 anni, centro di via Amarilli, Roma, giugno 2011.

2 Intervista a uomo rom di 25 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

il significato complesso che la perdita della casa comporta, Papadopoulos¹, riferendosi agli studi che stava compiendo per i rifugiati, utilizza una definizione che si potrebbe applicare alla situazione in analisi. Egli parla infatti di «disorientamento nostalgico». Questo stato di malessere include tutte le dimensioni che la casa incorpora.

Mia cugina più grande invece è stata così male che non capisce più nemmeno dove sta. Siamo stati costretti a mandarla da nostra zia a Firenze, qui si era persa completamente, essendo vissuta tutta la vita in un posto solo, che era Casilino. Quando è arrivata qua ha cominciato a parlare da sola, andava dappertutto, ma neanche lei sapeva dove andava. L'ultima volta ce la siamo trovata a Termini².

Lo sgombero si trasforma in un malessere multidimensionale in coloro che lo hanno subito.

Spaesamento che provoca confusione. Il perdere i propri riferimenti spaziali e simbolici mette in crisi l'identità dell'intera comunità rom in oggetto.

In questi momenti critici, il passato resta cristallizzato e rischia di disperdere le identità individuali e collettive. Il ricordo di Casilino 900 rischia così di fermare il tempo al giorno nel quale tutte queste *kher* sono state demolite. Gli ex residenti restano così sospesi nella storia, tra un ieri idilliaco ed un oggi straziante.

Il cuore che parla

Quando eravamo a Casilino a mia nonna il cuore non le aveva mai fatto male, non esisteva nemmeno quella parola per lei. Poi da quando siamo andati a Salone mia nonna aveva sempre paura che i miei zii litigassero con altre persone. Si è preoccupata troppo e adesso sta male col cuore.

Ha persino fatto un'operazione a furia di parlarne! Ora ne parla

1 Renos K. Papadopoulos, psicologo clinico, psicoterapeuta familiare sistemico, psicoanalista e didatta, supervisore junghiano, professore alla University of Essex.

2 Intervista a uomo rom di 25 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

sempre. Le hanno messo il pacemaker! Se stavamo a Casilino non si sarebbe ammalata. Solo cose negative dopo Casilino, come la morte del mio zio¹.

Il «cuore dolente» è la rappresentazione incarnata del malessere. Il cuore però non diviene un organo interno, scisso dal fuori, ma trascina nella sofferenza corpo e mente. Lo sgombero diviene la causa dell'insorgere del malessere in un organo che prima non veniva nemmeno nominato.

«Ricordare: dal latino re-cordis, ripassare dalle parti del cuore» (Galeano 2005). Ora, parlare del cuore vuol dire parlare del dolore e della diaspora. Il cuore è la casa, in esso abita la memoria.

La mia infanzia. Sono dovuta crescere dopo Casilino. Prima facevamo casino, ma adesso mi devo comportare come una ragazza più grande perché là non c'è la nostra gente come a Casilino. Prima se un bambino piccolo andava in giro non era un problema, tutti lo guardavano, mia zia, mia nonna. Ora si perde, nessuno lo porta².

La nostalgia, la rabbia, l'anima strappata, il cuore dolente provocano in questi uomini e in queste donne una progressiva disarticolazione di immagini, ricordi e voci e mette in difficoltà la continuità dell'esistenza stessa dell'identità individuale e di quella rom. Attorno alla sofferenza convergono in qualche modo tutte le storie raccolte che, ossessionate dalla memoria calpestate, faticano a vivere il presente così duro e ghettizzante.

Ho visto in quest'anno e mezzo la gente veramente cambiare. La gente per sempre, più malinconica: sempre ricordano e dicono: «O come si stava meglio a Casilino, come stavamo bene a Casilino, come era bello Casilino!» Non si va avanti!³

1 Intervista a ragazza rom di 13 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

2 Intervista a ragazzina rom di 13 anni, via di Salone, Roma, giugno 2011.

3 Intervista a donna rom di 40 anni, Roma, giugno 2011.

All'uscita dal buio si sofferiva per la riacquisita consapevolezza di essere stati menomati.

Non per volontà, né per ignavia, né per colpa, avevamo tuttavia vissuto per mesi o per anni ad un livello animalesco... lo spazio per riflettere, per ragionare, per provare affetti, era annullato. Come animali, eravamo ristretti al momento presente. (Levi 2003)

I pregiudizi che riguardano i rom trovano la propria espressione urbanistica nelle «riserve» che le amministrazioni locali continuano a costruire per allontanare la presenza della comunità rom dal centro/fortezza delle città. I continui spostamenti, la violazione dei diritti che quotidianamente subiscono non fa altro che continuare a porre l'accento sulla classificazione dicotomica che vede i rom da una parte e i *gadjé* dall'altra.

Questa distinzione alimenta la discriminazione e la lontananza tra i due mondi (*gadjé* e rom) e facilita rappresentazioni incastrate in categorie etniche o culturali assolutamente rigide.

Ponendo in primo piano la raccolta di alcune storie, abbiamo voluto in questo report dare visibilità non a numeri di grandi statistiche ma alle storie, poche, uniche e semplici.

Davanti a una realtà contemporanea così polimorfa e complessa questa ricerca vuole offrire un piccolo scorcio di «ordinaria discriminazione»: narrazioni rappresentative di un popolo in diaspora da sempre, che ancora oggi «resiste» senza riuscire ad avere voce. L'uomo e la donna rom oggi si trovano a dover vivere in un luogo imposto, vuoto di memoria, vuoto di storia che non fa altro che impoverire la loro vita, svuotandola e concimandola di forme di malessere sociale e di violenza.

Le persone intervistate, sgomberate da Casilino 900, vivono in una sorta di sospensione spazio-temporale. Questa sospensione imposta, con promesse di inserimento sociale (cfr. Associazione 21 luglio 2011) mai mantenute da parte delle istituzioni locali e nazionali, ha consentito il formarsi negli ex residenti di Casilino 900 di una sorta di «congelamento».

La comunità oscilla tra il tempo della memoria dei giorni dello

144 sgombero e il tempo indefinito nel quale si potrà accedere a una soluzione abitativa degna e dignitosa. I modi in cui le persone che abbiamo incontrato rispondono alle esperienze di «congelamento forzato» sono infatti varie, ma in molti casi si traducono in indifferenza, apatia, a cui si aggiunge, in modo a volte non meno violento, lo smarrimento, la declassazione, l'emarginazione, l'indifferenza, la discriminazione e lo spaesamento. Forme di malessere che si nutrono della ghettizzazione subita. Papadopoulos scrive a proposito dei rifugiati usando l'espressione «disorientamento nostalgico» per indicarne un disturbo specifico provocato dalla paradossale situazione in cui si trovano, in quanto fuori luogo, che può manifestarsi ed esprimersi in forme di malessere quali panico, depressione, ansia, apatia, sospettosità. Questo «disorientamento nostalgico» si manifesta anche nelle storie rom trascritte in questo report.

La perdita della casa inizia quando tutto ciò che è casa, prevedibile, consueto, ciò che è protezione, sostegno, fiducia, senso della vita e che consente di dare continuità e coerenza alla propria esistenza, si trasforma improvvisamente e cambia radicalmente. (Livio 2011)

Lo sgombero da Casilino è diventato una sorta di esperienza traumatica sia a livello individuale che collettivo. Questo «spezzare» il vivere delle persone residenti ha provocato in molti una sensazione di estraneità a sé e al proprio mondo. La salute dei minori rom e delle loro famiglie è fortemente interrelata alla salute dello spazio abitato. L'articolo 32 della Costituzione considera la salute come un bene da tutelare in quanto «fondamentale diritto dell'individuo e interesse della collettività». L'assenza di salute psico-fisica che la comunità rom sta vivendo non è quindi solo un problema di ordine individuale ma un interesse comune. L'accesso ai servizi negato attraverso la segregazione spaziale, diventa un indicatore di cittadinanza negata. Il diritto alla salute un privilegio per gli abitanti di via di Salone e del centro di via Amarilli.

Davanti alla narrazione di queste «malattie del ghetto», vogliamo mettere in luce l'assenza di salute dei rom intervistati che non si manifesta soltanto attraverso malesseri fisici evidenti, ma si insinua attraverso sintomi psico-sociali che lentamente nel ghetto e dal ghetto stesso si radicano e si cronicizzano.

Possiamo concludere che le persone incontrate abitano quotidianamente il malessere.

L'unico rimedio che trovano alla sofferenza costante è la memoria che, da una parte ricorda loro la violenza subita nello sgombero, dall'altra ricuce l'anima attraverso il ricordo degli antenati e la forte appartenenza alla comunità rom.

Se il passato può dar forma al presente, la memoria permette di strutturare il passato rispetto all'oggi. Ciò non significa però che si possa modellare il passato a nostro piacimento. Al contrario, proprio il fatto che non possiamo più avervi accesso in maniera referenziale e diretta una volta che è stato vissuto, ha come conseguenza che il passato può esercitare su di noi un'influenza che sfugge ai normali meccanismi del ricordo, dell'oggettivazione e dell'oblio. (Argenti-Roschentaler 2006)

Aspettando il «disgelo» «il diritto alla casa non deve essere interpretato in un senso restrittivo che lo equipara, per esempio, al riparo fornito dall'aver semplicemente un tetto sopra la testa. Piuttosto dovrebbe essere visto come il diritto a vivere in sicurezza, pace e dignità, in ogni luogo» (Amnesty International 2010).

Sicurezza, pace e dignità sono diritti negati ancora oggi per i rom sgomberati da Casilino 900.

In questo loro «disabitare» anche il diritto alla salute viene violato. Uomini, donne e bambini segregati e deumanizzati, migliaia di storie calpestate e sgomberate dallo spazio dei diritti. Il congelamento deumanizzante che la popolazione rom sta subendo a Roma non può essere reso silente e la mancanza di benessere non si deve più nascondere.

In questo report è difficile parlare di buone prassi da suggerire. Auspichiamo il tempo del «disgelo», ossia quello del

riconoscimento dei diritti che, come qualsiasi altro essere umano, anche ogni appartenente alla comunità rom reclama a gran voce. Speriamo inoltre che questo report, che si propone come una piccola testimonianza di negazione del diritto a «star bene», possa contribuire allo scongelamento e serva a molti per conoscere e riconoscere il diritto che ogni uomo e donna ha di abitare la propria storia.

La mia casa è un cubo rosso, verde e bianco con una foresta che cresce sulle pareti. Dentro ho una televisione grandissima. La mia casa è nello spazio¹.

Bibliografia

Amnesty International (2010), *Lasciati fuori. Violazione dei diritti dei rom in Italia*.

Argenti N. - Roschenthaler U. (2006), *Between Cameroon and Cuba: Youth, slave and translocal memoryscapes*, in *Social Anthropology*, 14 (1).

Associazione 21 luglio (2011), *Report Casilino 900*.

Associazione 21 luglio (2010), *Report Esclusi e ammassati*.

European Roma Rights Center (2000), *Il paese dei campi. La segregazione razziale dei Rom in Italia*, serie *Rapporti nazionali*, n. 9, ottobre.

Galeano E. (2005), *Il libro degli abbracci*, Sperling & Kupfer, Milano.

Levi P. (2005), *Se questo è un uomo*, Einaudi, Torino.

Livio M. (2011), *Richiedenti asilo e rifugiati*, in D. Ranci (a cura di), *Migrazioni e migranti a Terrenuove*, FrancoAngeli, Milano.

Sigona N. (2002), *Figli del ghetto. Gli italiani, i campi nomadi e l'invenzione degli zingari*, Nonluoghi Libere Edizioni, Civezzano.

1 Intervista a bambino rom di anni 6, Roma, via di Salone, giugno 2011.

I bambini rom e la scuola a Roma

Associazione 21 luglio

Introduzione

Il 7 aprile 2011 la Commissione Europea ha proposto il quadro europeo per le strategie nazionali di integrazione dei rom (cfr. Commissione Europea 2011), che orienterà le politiche nazionali mobilitando fondi europei disponibili a sostenere le iniziative di inclusione. Il quadro fa riferimento a quattro aree: accesso all'istruzione, all'occupazione, all'assistenza sanitaria e all'alloggio.

La Commissione Europea ha preso atto che le condizioni socio-economiche delle comunità rom in Europa sono notevolmente peggiori del resto della popolazione. I rom sono una popolazione giovane: il 37,5% ha un'età inferiore a 15 anni, a fronte di una media del 15,7% per la popolazione complessiva dell'UE. Solo il 42% dei bambini rom completa la scuola primaria, rispetto a una media europea del 97,5%. Per l'istruzione secondaria, la frequenza dei rom è stimata ad appena il 10%. Secondo la Commissione «gli stati membri dovrebbero garantire che tutti i bambini rom, sedentari o no, abbiano accesso a un'istruzione di qualità e non siano soggetti a discriminazioni o segregazioni».

Nei mesi scorsi l'Associazione 21 luglio ha curato un rapporto dal titolo *Linea 40*¹ con la quale ha inteso presentare i risultati dell'esame del percorso scolastico di un gruppo di bambini rom residenti in un «villaggio attrezzato» di Roma in seguito all'attuazione del Piano Nomadi di Roma. Nel valutare l'impatto che le diverse azioni educative hanno avuto sul gruppo di minori

¹ La ricerca è stata curata da Andrea Anzaldi, responsabile dell'area ricerca dell'Associazione 21 luglio. Adriana Arrighi, Carlo Stasolla e Andrea Anzaldi hanno condotto la ricerca sul campo e hanno scritto, documentato e curato questo rapporto. Hanno collaborato: Aurora Sordini, Stefano Batori e Simona Pagano.

148 presi in esame si è deciso di svolgere la ricerca come un caso-studio focalizzato su una delle 7 linee di trasporto scolastico che giornalmente si occupano di accompagnare i bambini rom abitanti nel «villaggio attrezzato» di via di Salone a Roma presso i rispettivi plessi scolastici all'interno del «progetto di scolarizzazione dei bambini e adolescenti rom del Comune di Roma». In particolare l'Associazione 21 luglio ha analizzato l'organizzazione e la realizzazione del progetto istituzionale di scolarizzazione che ha riguardato durante l'anno scolastico 2010-2011 i 55 alunni rom che hanno usufruito del servizio della linea 40.

Il Progetto di scolarizzazione del Comune di Roma per i minori rom

Per l'anno scolastico 2010-2011 il Progetto di scolarizzazione dei bambini e adolescenti rom del Comune di Roma ha interessato 16 insediamenti, ubicati in 11 municipi¹.

Il servizio di scolarizzazione dei minori appartenenti alle comunità rom presenti nei 7 «villaggi attrezzati» (Cesarina, Camping River, Salone, Gordiani, Candoni, Castel Romano, Lombroso) è stato disciplinato da un capitolato speciale di appalto, emanato dal Dipartimento XI, Uffici Scolarizzazione Rom, del Comune di Roma. L'appalto è stato diviso in 7 lotti con una spesa pari a 2.084.360,00 euro (biennio 2009-2011) e ha interessato 1.205 minori.

Il servizio ha riguardato anche i 542 minori presenti in 8 insediamenti non attrezzati (Barbuta, Salviati 1, Salviati 2, Foro Italico, Martora, Tor de Cenci, Tor di Quinto e Monachina) e i 41 minori presenti nel Centro di prima Accoglienza di via Amarilli. In questo caso l'appalto ha riguardato 8 lotti con una spesa pari a 498.960,00 euro (anno 2011).

In totale i minori rom iscritti nelle scuole statali (2010-2011) sono stati 1.788, di cui 1.205 (67,39%) residenti nei «villaggi attrezzati»,

¹ Le informazioni contenute in questo capitolo sono state elaborate sui dati del Dipartimento Servizi Educativi e Scolastici – Ufficio Scolarizzazione Alunni Rom, e si riferiscono al Progetto Scolarizzazione Bambini e Adolescenti Rom – Anno Scolastico 2010-2011; in archivio Associazione 21 luglio.

542 (30,31%) residenti negli insediamenti non attrezzati e 41 (2,29%) residenti nel centro di via Amarilli.

Nella scolarizzazione dei minori rom sono stati coinvolti 4 organismi gestori: Arci solidarietà (5 insediamenti e 796 minori), Eureka 1 (1 insediamento e 73 minori), cooperativa sociale Ermes (4 insediamenti e 504 minori), Casa dei Diritti Sociali - Focus (6 insediamenti e 415 minori). Il trasporto pubblico è stato affidato alla società ATAC s.p.a. ed è stato effettuato con 33 linee dedicate al servizio.

All'inizio dell'anno scolastico 2010-2011 risultavano iscritti i seguenti minori rom per tipologia di scuola: scuola di infanzia: 309 iscritti (17,28%), scuola primaria: 960 iscritti (53,69%), scuola secondaria 1° grado: 435 iscritti (24,33%), scuola secondaria di 2° grado e Centri di Formazione Professionale: 84 (4,70%).

Durante l'anno scolastico 2010-2011 risultavano iscritti alla scuola pubblica 324 minori residenti nel «villaggio attrezzato» di via di Salone. Nel progetto di scolarizzazione sono state coinvolte 47 scuole pubbliche. Per i minori dell'insediamento sono attivate 7 linee di trasporto scolastico gestite da ATAC s.p.a. attraverso ditte appaltatrici¹.

In riferimento ai 324 minori residenti nel «villaggio attrezzato» di via di Salone, per il servizio di trasporto (ATAC s.p.a.) e per la gestione (cooperativa sociale Ermes) il Comune di Roma ha erogato, nell'anno scolastico 2010-2011 la somma di circa 485.000 euro, pari a circa 1.500 euro per ogni minore².

In prossimità del «villaggio attrezzato» di via di Salone non è presente alcuna linea di trasporto pubblico che colleghi l'insediamento ai quartieri circostanti così da rendere possibile alle famiglie l'accompagnamento autonomo dei minori presso le scuole del territorio.

Una delle 7 linee di trasporto scolastico che giornalmente si occupano di accompagnare i 324 minori rom nei rispettivi plessi

1 Servizi Educativi e Scolastici – Ufficio Scolarizzazione Alunni Rom, Progetto Scolarizzazione Bambini e Adolescenti Rom – Anno Scolastico 2010-2011; in archivio Associazione 21 luglio.

2 Intervista a un rappresentante dell'Ufficio Scolarizzazione Alunni Rom di Roma Capitale, Roma, 21 gennaio 2011.

150 scolastici è la linea 40 che serve le scuole situate nei municipi VI e VII e frequentate dai minori trasferiti nel febbraio 2010 nell'insediamento di via di Salone dopo lo sgombero del campo, una volta considerato «tollerato», Casilino 900.

In seguito allo sgombero il Comune di Roma decise di garantire la continuità educativa degli alunni rom del Casilino 900 evitando così il loro trasferimento verso istituti scolastici nel territorio del Municipio VIII presso il quale è ubicato il «villaggio attrezzato» di via di Salone.

Risultati della ricerca

L'indagine svolta su alcuni aspetti del percorso scolastico di un gruppo di bambini rom residenti nel «villaggio attrezzato» di via di Salone a Roma ha permesso di riscontrare alcuni elementi di differenziazione tra alunni rom e non rom: ritardi da parte dei bambini rom nel raggiungimento delle scuole e uscite anticipate degli stessi, diverso livello di apprendimento degli alunni rom, emarginazione e distanza sociale dei bambini rom, classi composte solo da alunni rom, accompagnamento tramite scuolabus utilizzato esclusivamente per i bambini rom, segregazione abitativa delle famiglie rom, utilizzo di specifici indicatori della frequenza scolastica degli alunni rom. Le persone intervistate hanno individuato le cause della presenza di tali elementi nella scarsa organizzazione e competenza da parte delle autorità locali nella proposta del bando per il progetto di scolarizzazione, nella inadeguatezza delle risorse finanziarie a disposizione della scuola pubblica, nelle politiche abitative realizzate dall'amministrazione comunale per le comunità di rom e sinti, nella scarsa conoscenza da parte del personale docente delle attività previste dal progetto di scolarizzazione, nella mancata realizzazione di periodiche azioni ispettive da parte del Dipartimento XI di Roma Capitale. Alcuni osservatori privilegiati hanno riportato pareri contrastanti circa le cause che determinano la presenza di tali elementi di differenziazione. Secondo il rappresentante dell'associazione che cura il progetto istituzionale di scolarizzazione all'interno del «villaggio attrezzato» di via di Salone questa condizione

di diversità percepita è dovuta all'accompagnamento degli alunni rom tramite una linea specifica di scuolabus, al sostegno insufficiente da parte dei genitori rom nei confronti del percorso scolastico dei figli, al «deficit didattico» degli alunni rom e all'«atteggiamento delle scuole».

Il coordinatore delle attività interculturali della scuola «San Benedetto», facendo anch'egli riferimento all'esistenza di una condizione di separazione, ha individuato le cause di tale situazione nella presenza di classi per i corsi di sostegno scolastico e italiano L2 organizzate solo per alunni rom, nei ritardi per il raggiungimento delle scuole da parte degli alunni rom dovuti alla lontananza dall'insediamento in cui vivono e nella valutazione che i docenti adottano nei loro confronti con parametri diversi rispetto a quelli utilizzati per gli alunni non rom perché tengono conto delle condizioni di svantaggio che li riguardano.

A. I RITARDI

I bambini rom che utilizzano lo scuolabus della linea 40 giungono nelle rispettive scuole con un considerevole ritardo rispetto al normale ingresso degli altri alunni e devono abbandonare le lezioni prima del previsto per essere riaccompagnati al campo tramite il servizio di trasporto scolastico. Questo impedisce ai bambini rom di poter frequentare le lezioni che si svolgono normalmente alla prima e all'ultima ora del programma settimanale, creando difficoltà nella comprensione di alcuni contenuti disciplinari e nello studio degli stessi e inoltre ostacola la socializzazione che avviene con gli altri alunni davanti la scuola prima e dopo l'orario scolastico.

B. DIVERSO LIVELLO DI APPRENDIMENTO

Gli insegnanti intervistati hanno osservato che il lavoro in classe con i bambini rom è particolarmente impegnativo perché, a causa del disagio sociale dal quale provengono, hanno mostrato lacune didattiche rispetto agli altri bambini della stessa classe nella quale sono inseriti. Gli insegnanti hanno affermato di

152 trovarsi perciò nella difficile condizione di dover procedere con il programma didattico consueto con la maggior parte della classe e contemporaneamente impegnare i bambini rom in attività didattiche parallele allo scopo di recuperare con loro parti del programma già assimilate e apprese dagli altri alunni. Questo porterebbe a un rallentamento della didattica e a una *emarginazione didattica* dei bambini rom che si percepiscono e vengono percepiti come diversi dagli altri. Anche i genitori degli alunni rom intervistati hanno riferito questa differenza nel livello di apprendimento tra i propri figli e gli altri compagni non rom sottolineando l'importanza dell'intervento del personale docente nel rimuoverne le cause.

C. EMARGINAZIONE E DISTANZA SOCIALE

Gli insegnanti e i genitori hanno constatato una difficoltà di integrazione dei bambini rom nel contesto della classe. I bambini rom vivono spesso una condizione di emarginazione e non partecipano ai normali scambi relazionali che avvengono durante la vita scolastica. Secondo quanto riferito dalle persone intervistate i bambini rom e non rom sembrano spaventati da tutto ciò che appare loro lontano dal proprio vissuto quotidiano. La distanza dei modi di essere e apparire tra i bambini rom e non rom è accentuata dalle condizioni di vita presenti nell'insediamento in cui i minori rom vivono. Alcune persone intervistate hanno riferito episodi di razzismo avvenuti in classe nei confronti di alunni rom.

D. CLASSI COMPOSTE SOLO DA ALUNNI ROM

In alcuni plessi sono stati organizzati – durante l'orario scolastico e attraverso la collaborazione tra il personale docente e quello dell'ente affidatario del progetto di scolarizzazione – corsi di italiano L2 e azioni di sostegno scolastico frequentati esclusivamente da alunni rom con diversa età anagrafica. Secondo alcuni genitori rom e docenti intervistati, queste classi non favorirebbero una positiva interazione con gli altri alunni

E. ACCOMPAGNAMENTO TRAMITE SCUOLABUS UTILIZZATO ESCLUSIVAMENTE PER I BAMBINI ROM

Prima dello sgombero del campo Casilino 900, alcuni genitori rom erano soliti accompagnare i loro bambini a scuola e questo rendeva possibile un costante rapporto tra gli insegnanti e le famiglie, migliorando il dialogo educativo indispensabile per una buona didattica. Dopo lo sgombero forzato e il trasferimento nel campo di via di Salone, i bambini rom vengono accompagnati a scuola dal servizio della linea 40 e la distanza non rende più possibile un rapporto adeguato tra le famiglie e i docenti. I genitori e i docenti intervistati hanno sottolineato questa condizione di estraneità e marginalità delle famiglie rispetto al percorso didattico compiuto dagli alunni rom.

Il mezzo di trasporto della linea 40 diventa spesso luogo di scontri fisici e verbali tra bambini che rappresentano motivi di preoccupazione per i familiari. I genitori intervistati hanno valutato negativamente i rapporti con gli operatori che lavorano all'interno del progetto di supporto alla scolarizzazione e hanno considerato inefficaci le loro azioni di mediazione con il personale docente delle scuole.

Secondo il rappresentante dell'organizzazione che cura il progetto istituzionale di scolarizzazione dei bambini rom del campo di via di Salone, l'amministrazione comunale appare esclusivamente interessata alla realizzazione del trasporto degli alunni presso le diverse strutture scolastiche. La sua analisi critica ha individuato come elemento problematico del progetto di scolarizzazione l'inadeguatezza delle risorse finanziarie delle scuole e di quelle messe a disposizione dall'amministrazione comunale per fare in modo che venga garantito ai minori rom un percorso educativo efficace e completo.

F. SEGREGAZIONE ABITATIVA

Gli insegnanti e i genitori degli alunni rom hanno sottolineato i

154 disagi sofferti dai bambini dovuti alle caratteristiche del campo Salone e alla sua lontananza dai diversi istituti scolastici. Le distanze variano da 13 a 16 km con tempi di percorrenza da 30 a 60 minuti. La condizione di esclusione e segregazione vissuta all'interno del campo¹ impedisce una partecipazione degli alunni rom alle attività extrascolastiche e di socializzazione con i coetanei (feste di compleanno, incontri, etc.).

G. UTILIZZO DI SPECIFICI INDICATORI DELLA FREQUENZA SCOLASTICA DEGLI ALUNNI ROM

Secondo il decreto legislativo n. 59 del 2004, «ai fini della validità dell'anno per la valutazione degli allievi è richiesta la frequenza di almeno tre quarti dell'orario annuale personalizzato»² pari a una frequenza del 75% del totale dei giorni previsti dal calendario scolastico. Da alcuni anni il Comune di Roma elabora i dati relativi alla frequenza scolastica dei minori rom utilizzando, solo per loro, una tabella che prevede quattro fasce: frequenza regolare (70%-100%), frequenza media (40%-70%), frequenza scarsa (0,1%-40%), frequenza nulla (0%). È solo attraverso l'utilizzo di tale diverso indicatore che le autorità preposte possono concludere che durante gli ultimi anni scolastici più del 50% dei minori rom ha frequentato in maniera media e regolare³.

Nel corso della ricerca è stato possibile rilevare un approccio da parte degli insegnanti nei confronti della situazione socio-culturale delle comunità rom che può essere definito di tipo relativista e che prefigura a volte una presunta incompatibilità del bambino rom con la didattica rivolta al resto degli alunni.

1 Per quanto riguarda le condizioni di emarginazione abitativa vissute dalle famiglie rom e sinte abitanti nel «villaggio attrezzato» di via di Salone, cfr. Associazione 21 luglio 2010.

2 Cfr. Articolo 11, comma 1, Decreto Legislativo 19 febbraio 2004, n.59, 2004, *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione, a norma dell'articolo 1 della legge 28 marzo 2003, n. 53.*

3 Intervista a un rappresentante dell'Ufficio Scolarizzazione Nomadi di Roma Capitale, Roma, 21 gennaio 2011.

Un presunto o male interpretato tratto culturale (per esempio: cultura rom = cultura nomade = cultura orale = differenza culturale = difficoltà di apprendimento) che dovrebbe segnare una «naturalizzata» appartenenza etnica può diventare, anche inconsapevolmente, il motore di una dinamica differenzialista¹ in cui tale concetto di etnicità, sovrapposto alle condizioni sociali di esclusione, diventa un ulteriore ostacolo che rischia di segnare in negativo il percorso scolastico dei bambini rom che è stato oggetto della ricerca.

Anche l'ideazione e la realizzazione del progetto di scolarizzazione del Comune di Roma esclusivamente indirizzato ad alunni appartenenti alle comunità di rom e sinti può costituire uno dei fattori di separazione dei bambini rom dal resto della classe. Storicamente i provvedimenti diretti solamente alle comunità rom e sinte, anche se presentati come azioni di discriminazione positiva, di fatto hanno segnato politiche nazionali e locali discriminatorie e penalizzanti. Le leggi regionali degli anni '80 a «tutela della cultura rom e sinta» hanno dato inizio alla costituzione dei «campi nomadi». Successivamente, la dichiarazione dello stato di emergenza del maggio 2008, nella sua ambigua formulazione e realizzazione, viene motivata da esponenti delle autorità nazionali e locali con la necessità di migliorare le condizioni di vita delle comunità rom (European Roma Rights Centre, Open Society Institute, Osservazione 2009). Anche per quanto riguarda il caso studiato, una politica basata sui progetti di scolarizzazione per alunni rom che sembra contenere un'azione di discriminazione positiva se ideata e attuata con scarsa comprensione delle condizioni socio-culturali delle comunità rom e sinti, con risorse finanziarie non sufficienti e con una organizzazione non adeguata può rivelarsi un elemento che contribuisce alla realizzazione della condizione di emarginazione degli alunni rom a scuola fino a condurre al possibile riscontro di un vero e proprio profilo discriminatorio.

1 Per una critica antropologica alla retorica essenzialista della cultura e dei «gruppi etnici» si veda Galissot, Rivera 1997; Augè 1995; Fabietti 1995.

156 Come è stato affermato nel corso di due interviste con altrettanti osservatori privilegiati:

Poco prima leggevo un articolo che riguardava progetti con cui si è usciti dalla logica dei campi. Esiste un meccanismo che a monte produce una separazione su base etnica: i campi. È evidente che fino a quando non si rimuove questo dato di partenza, tutte le azioni a cascata continueranno ad avere quel segno. È un segno che non favorisce l'integrazione¹.

Per i rom il percorso normale di scolarizzazione è complicato e la scuola necessita di tempi aggiuntivi per seguire questi ragazzi e integrarli nella classe. Se la scuola non ce li ha, rischia di mettere insieme e isolare [gli alunni rom]. Senza fondi, modalità d'aiuto anche dall'ente locale, la scuola necessariamente si trova a dover fare dei percorsi talmente differenziati, che alla fine isola questi bambini, con il rischio di avere il gruppetto rom differenziato².

Bibliografia

Associazione 21 luglio (2010), *Esclusi e Ammassati*, Roma, disponibile all'indirizzo http://www.21luglio.com/images/Report/esclusi%20_e_ammassati.pdf

Augè M. (1995), *Il senso degli altri*, Anabasi, Milano.

Commissione Europea (2011), *Quadro dell'UE per le strategie nazionali di integrazione dei Rom fino al 2020*, Bruxelles, 5 aprile; disponibile nel sito <http://eur-lex.europa.eu>

European Roma Rights Centre, Open Society Institute, Osservazione (2009), *Memorandum to the European Commission: Violations of EC law and the fundamental rights of Roma and Sinti by the Italian government in the implementation of the census in «nomad camps»*, disponibile in rete nel sito <http://www.errc.org>

1 Intervista al coordinatore delle attività interculturali della scuola secondaria di primo grado S. Benedetto, Roma, 19 luglio 2011.

2 Intervista con la ex direttrice didattica della scuola statale primaria «Iqbal Masih».

Fabietti U. (1995), *L'identità etnica*, La Nuova Italia Scientifica, Roma. 157

Galissot R., Rivera A. (1997), *L'imbroglione etnico*, Dadalo, Bari.

I Rom nella rete internet

Fabrizio Casavola

I Rom ed i blog, o più precisamente, la galassia romanì e la comunicazione via web... potrebbe sembrare un argomento simile a quello dei cavoli a merenda.

Mi rivolgo a quanti hanno di queste popolazioni un'immagine immutabile: gente che ancora gira il mondo a bordo di variopinti carrozzoni, vestita in maniera abbastanza *casual* e di cui non sappiamo cosa fa per vivere. Dimenticandosi, che proprio il *doversi* spostare (più per obbligo che per libera scelta), il sapersi adattare e ritagliare nicchie di sopravvivenza in ambienti tendenzialmente estranei, sono il volano per recepire i cambiamenti esterni con più velocità rispetto alle cosiddette società maggioritarie.

Un altro aspetto di cui tener conto, è che nonostante le chiusure reciproche, il nostro ed il loro mondo si sono mischiati e continuano a farlo, per cui anche tra Rom, Sinti, Kalé, Romanichals troviamo individualità che sono emerse, come anche fasce (tuttora minoritarie) di medici, giornalisti, avvocati, o altri professionisti. Per non perdere il filo di questo discorso già dopo queste poche righe: dobbiamo quindi prestare attenzione ad un ipotetico Rom medio, senza sapere in partenza chi sia, se sia mai andato a scuola e dove, se abbia una casa o meno, che tipo di relazioni abbia con gli altri appartenenti alla sua comunità estesa (*Kumpanija*). Insomma, tutte questioni che diamo per scontate ed assodate come base delle *nostre* comunicazioni sociali che attualmente deleghiamo *anche* alla rete telematica.

Aggiungo infine che da decenni l'informatica pervade vari aspetti tanto del lavoro, che del tempo libero o della vita quotidiana, e già vent'anni fa un Rom, magari senza casa o corrente elettrica, cominciava ad interagirvi, anche solo con un videogioco nel bar accanto al campo, oppure nel cantiere edile o nella cava dove lavorava.

Verso la metà degli anni '90, tramite un progetto comunale, coordinavo una piccola redazione rom del campo di via Idro a Milano, nel realizzare un bollettino scolastico su carta, dal nome *Il vento e il cuore*¹. I primi tentativi di scolarizzazione di quel gruppo risalivano a dieci anni prima, il problema allora sul tappeto era di recuperare uno storico gap di comunicazione.

Non c'erano molti mezzi: un vecchio computer 386 e casa mia come redazione, con colazione e riunioni mattutine al bar sotto casa (nessuno dei vicini ebbe mai niente da dire).

Usare un computer da parte di chi a malapena sapeva leggere e scrivere, poteva sembrare un azzardo: viceversa scoprii che anche per loro era più facile esprimersi così che con carta e penna. La grammatica mentale dei Rom, abituati ad esprimersi con concetti semplici ma evocativi, la mancanza di timore nel rivolgersi agli estranei, era un linguaggio ideale per rivolgersi ai bambini, anche quando si scriveva di teatro, di lavoro, di leggi o di tradizioni. Il fatto poi che nel nucleo familiare Rom le generazioni parlino tra loro costantemente, aiutò parecchio a trovare gli argomenti e i testimoni.

Quel giornale divenne un importante strumento di aggregazione:

- Interno: Man mano anche gli altri componenti dei campi partecipavano alla raccolta delle notizie, a piegare le pagine fotocopiate, a farsi fotografare, a chiedere quando sarebbe uscito il prossimo numero. Arrivarono col tempo i contributi di altri campi, di Rom di passaggio... Le pagine, da 4 dovettero passare ad 8.
 - Esterno: Una tiratura di quattrocento copie (ma probabilmente la divulgazione era più ampia), e corrispondenze con scuole, giornali, anche TV, facemmo di tutto per girare e farci conoscere. Scoprimmo che avevamo lettori in tante città d'Italia e anche all'estero.

Ricevavamo corrispondenza da tutta Italia e dalla Spagna, come non lo so. Non c'era ancora internet, ma la rete c'era già, per niente virtuale: discendeva dal sistema di comunicazioni informali che sempre hanno legato i vari gruppi sparsi nel continente.

¹ <http://www.sivola.net/rom.htm>

Insomma, la diaspora li aveva resi più «moderni» (più reattivi al cambiamento) di noi, ed avevamo solo trovato il media per dimostrarlo.

Quel bollettino chiuse dopo un paio d'anni, quando il comune smise di finanziarlo, in preda ai suoi ricorrenti mal di pancia politici.

Nel frattempo internet stava diventando un fenomeno di massa in tutto il mondo (nella sola Italia tra il 1998 ed il 2000 raddoppiavano i collegamenti alla rete), ed in modo del tutto autonomo, ignari del nostro giornalino scolastico, anche alcune elite intellettuali di Rom e Sinti cominciarono a comunicare tra loro via web, colmando la distanza geografica.

Nel 1999 un Rom di origini ucraine, Valery Novoselsky, diede vita al primo nucleo di un network che tramite internet comprendeva le varie comunità sparse nel pianeta, quello che attualmente è il Roma Network¹, oggi strutturato come una vera e propria OnG², che raggruppa diversi siti, innumerevoli gruppi di discussione su Google e Yahoo ed anche un canale Youtube.

Questo network, grazie all'impegno di Valery Novoselsky che non è mai calato negli anni, è proseguito col contributo di nuove figure, e con il supporto finanziario della Fondazione Soros³, cosa che gli ha anche alienato le simpatie di alcuni settori romani contrari a questa presenza USA mascherata, sulle questioni continentali. Difatti col tempo il network si è caratterizzato non solo come agenzia informativa dalle molte teste, ma anche come il tentativo di creare una lobby in grado di condizionare le politiche dei paesi dell'Europa Orientale e di fare pressione sulle organizzazioni comunitarie dell'Europa Occidentale.

Considerazioni politiche a parte, Roma Network si è però sempre caratterizzato per la sistematicità quotidiana delle informazioni fornite, la professionalità e serietà negli argomenti trattati ed anche per la varietà dei giudizi e delle opinioni riportate.

Se qualcuno volesse conoscere di più su questa galassia, nel 2009

1 <http://www.romnews.com/>

2 <http://www.valery-novoselsky.org/romavirtualnetwork.html>

3 <http://www.sivola.net/dblog/articolo.asp?articolo=138>

*Aggiornamenti Sociali*¹ pubblicò un articolo dedicato ai principali siti europei, con una breve appendice sul panorama italiano del momento.

Verso la fine degli anni '90 in Italia su internet non si trovava molto materiale su Rom e Sinti. C'era dal 1997 *O Vurdón*² di Sergio Franzese e forse il sito di Alberto Melis³, che resistono tuttora. Prendendo esempio da loro, anch'io feci una piccola pagina web⁴. Precisazione necessaria: al di là della qualità delle notizie riportate e delle rispettive esperienze, né Franzese, né Melis né io siamo rom o sinti.

Tramite le notizie pubblicate, mi trovai a corrispondere con altra gente in Italia, che stava sperimentando esperienze simili. Quando la corrispondenza fu tanta, decidemmo di renderla pubblica, prima in una nuova pagina web (che oggi non c'è più), poi in due gruppi di discussione (uno esiste tuttora)⁵ e nel 2004 in un primo blog⁶. Infine con un secondo blog⁷, che diede più possibilità di organizzare un lavoro creativo e collettivo.

Inizialmente cercavo informazioni, ma a parte i siti di Franzese e Melis non trovavo molto. C'erano invece molte pagine in inglese, francese, talvolta in spagnolo o romanés... e le storie che raccontavano potevano interessare. Le tradussi per metterle online.

Mi chiedevo: perché di queste notizie non circolava niente in Italia? Perché era più facile sapere cosa facevano i Rom in Romania, in Germania, e non cosa succedeva in Italia? Diversi? Ancora troppo selvatici?

Qual era la situazione generale in Italia su Rom e Sinti, una decina

1 <http://www.sivola.net/dblog/articolo.asp?articolo=2950>

2 <http://www.vurdon.it>

3 <http://www.albertomelis.it>

4 <http://www.sivola.net/rom.htm>

5 http://it.groups.yahoo.com/group/arcobaleno_a_foggia

6 <http://sivola.blog.tiscali.it>

7 <http://www.sivola.net/dblog>

162 circa di anni fa?

Da un lato, andava esaurendosi la stagione, iniziata negli anni '70-'80, di attenzione da parte delle istituzioni, e al riformismo andava pian piano subentrando l'abbandono. Dall'altro quella stagione aveva creato un soggetto forte: l'Opera Nomadi nazionale, ed una rete di esperienze associative, piccole ed attive a livello locale, a base soprattutto volontaria.

Il dibattito interno a queste organizzazioni era anche di buon livello, ma assolutamente non condiviso a livello nazionale, per non parlare di livello europeo. Erano, a mio giudizio, gruppi impermeabili ed autoreferenziali.

In quel periodo, più che la forma (sito, gruppo telematico di discussione, diario o blog) mi interessava la possibilità di far circolare informazioni fuori dai soliti gruppi ristretti. Per questo, il primo passo fatto di comune accordo con i pochi corrispondenti di allora, fu di uscire allo scoperto e mostrare che scambiarsi informazioni tra realtà distanti tra loro, potesse dar vita ad un dibattito aperto e continuativo.

Come scelta conseguente: quella di fornire anche in italiano notizie su quanto avveniva e si discuteva, nelle comunità rom e sinte all'estero, che sul piano comunicativo erano più avanti dell'Italia.

Dietro questa scelta c'erano motivazioni diverse:

- Le cronache estere danno meno occasioni di polemica di quelle italiane.
- Contribuiscono anche ad allargare la propria visuale, ci sono problemi simili e ci sono rom/sinti, associazioni e stati che provano ad affrontarli.
- Le varie comunità rom e sinte stanziate da tempo in un territorio, hanno via via maturato una propria storia autonoma, che a sua volta presenta similitudini e differenze con altre esperienze locali, ma che valgono anche come "laboratorio" per le future politiche di integrazione dei gruppi arrivati in tempi più recenti.
- È la dimostrazione di essere in tanti. A dire il vero in Italia *si dice* che siano appena 150.000, quindi per la legge dei numeri, se si volesse fare qualcosa, sarebbe possibile. Ma, questi

150.000 possono (volendo) farsi forza della presenza di 8, 10, forse 12 milioni di Rom/Sinti nel mondo (in pratica un paese come l’Austria o la Danimarca).

- Infine, che non esiste la sola visuale nazionale; determinate questioni sono affrontabili più facilmente a livello locale, altre necessitano di un progetto complessivo sovranazionale.

Ovviamente, difficoltà e diffidenze reciproche rimangono, ma la possibilità di scambiarsi opinioni ed esperienze anche a lunghe distanze in tempo quasi reale, ha secondo me contribuito (tra le tante altre ragioni) alla creazione del *Comitato Rom e Sinti Insieme*¹ nel 2007, la prima esperienza unitaria e federativa gestita dai diretti interessati (parlando sempre di difficoltà e divergenze: il comitato si sdoppiò presto in due federazioni separate).

Oggi ovviamente le varie organizzazioni ed associazioni sono presenti su internet con siti istituzionali ben strutturati. Esiste un’attenzione crescente da parte dei media locali e nazionali. Ci sono diversi blog (qualcuno con pochi articoli, altri aggiornati regolarmente – ma questa è una caratteristica propria dei blog) che in questi ultimi anni sono nati prima per volontà di qualche «testimone illuminato», poi vedendo la presenza di un ristretto gruppo di intellettuali rom e sinti, infine col coinvolgimento di parti (ancora minoritarie) di quei «Rom e Sinti medi» di cui accennavo all’inizio.

Nel frattempo, in Italia e altrove, l’informatica sta lentamente diffondendosi anche nei campi-sosta o negli insediamenti più deprivati. Anche dove mancano i collegamenti telefonici via cavo, ogni tanto capita di trovare computer, magari di seconda mano, e collegamenti internet tramite chiavetta. A volte, la rete viene adoperata solo per scaricare musica (magari dal paese di provenienza, qualcosa di simile alle trasmissioni estere captate dal televisore) o per la ricerca di lavoro e altre informazioni. A volte internet, chat e posta elettronica servono per mantenere i contatti con parenti lontani. O letteralmente per salvare la pelle: ad esempio l’estate scorsa in Repubblica Ceca e in Bulgaria ci sono state violente manifestazioni ed attacchi fisici alle comunità rom

1 http://sucardrom.blog.tiscali.it/2007/04/15/rom_e_sinti_insieme_il_progetto_politico_e_la_strategia_organizzativa_1732086-shtml/

in diversi luoghi di quei paesi; esattamente come i gruppi razzisti coordinavano le proprie azioni via web, così le comunità rom si tenevano in contatto, per aggiornarsi sulla situazione, nella paura costante di uscire dai propri quartieri.

Più recenti e meno drammatici: i recenti «sbarchi» su Twitter e Facebook, soprattutto da parte della fascia più giovane della popolazione rom e sinta. Mi sembra che il motivo principale sia la curiosità e la necessità percepita di intrecciare relazioni con i coetanei della società maggioritaria, relazioni che nei secoli sono sempre state osteggiate tanto dalle *nostre* che dalle *loro* famiglie. La neutralità dello schermo, unita al fatto che su internet la comunicazione è prevalentemente multidirezionale, favorisce questo tipo di approccio, anche se il rischio di *flame* è sempre dietro l'angolo. Credo che più delle tematiche prettamente politico-sociali, un tipo di approccio maggiormente disimpegnato come questo, possa essere uno degli aspetti chiave di coesioni future; anche se occorre capire come ciò possa evolvere in forme di conoscenza e rapporto meno virtuali.

Intanto, sulla spinta dei primi «pionieri» sul web, nei vari blog e gruppi di discussione, oltre che sui massimi sistemi, si inizia anche a confrontarsi su questioni pratiche, con timidi interventi di qualcuno che vive nei campi: non è un «intellettuale» nel senso comune del termine, ma quantomeno è cosciente di essere parte in causa di questioni che lo riguardano direttamente. Quel «Rom o Sinto medio» senza il cui contributo e coinvolgimento non si andrà da nessuna parte.

Oggi siamo al paradosso che tutti possono parlare di/per Rom e Sinti, quindi sarebbe importante discutere anche di come lo si fa. Non mi riferisco agli argomenti da trattare, perché questo «Rom o Sinto medio» sfugge ancora alle definizioni: Cos'è?

- Parte di un popolo?
- Cittadino?
- Minoranza nazionale o sovranazionale?
- Disadattato cronico?
- Fonte di guadagno del nostro associazionismo?

Tutti gli argomenti possono andare bene, non è il *cosa*, mi riferisco esattamente al *come*.

A tal proposito, spesso mi è capitato di fare questo esempio:
 A Roma ho un amico, lui si occupa di informazione sull'Africa¹ e io su Rom e Sinti. Qualche anno fa, per farci due risate, gli segnalai un articolo in inglese di Binyavanga Wainaina, scrittore e giornalista keniano, articolo che in seguito venne tradotto in italiano sulla rivista *Internazionale*². Citando tutti i possibili luoghi comuni che si riferiscono all'Africa, il tono era simile:

Usare sempre la parola «Oscurità» e «Safari», Primordiale e Tribale. Usare i termini Tragedie ed immutabilità dell'Africa. Ma parlare dei Tramonti, della Musica che hanno nel sangue. I bambini devono essere sempre nudi, meglio se sottopeso.

Parlare dell'Africa come se fosse un unico grande paese, senza città, senza industrie e università, ricco solo di animali feroci e guerre tribali.

Poi c'è bisogno di un nightclub chiamato Tropicana, da condividere con mercenari, guerriglieri, prostitute ed Africani arricchiti. Terminare citando Nelson Mandela, o dire qualcosa sull'arcobaleno, perché voi siete persone sensibili.

Sarò sintetico: c'è chi è convinto di fare giornalismo «scomodo» (o addirittura d'inchiesta), mostrando distese di roulotte, bambini seminudi, donne vestite con le gonne lunghe.

Io credo che quella sia cronaca, spesso doverosa ma cronaca. Nel senso che non cambia la nostra percezione e non aumenta la conoscenza. In effetti libri, giornali, internet stessa traboccano di immagini simili.

Una volta che l'immagine è stata digerita, tutto torna come prima, anzi è come essere vaccinati. Però sono immagini vere, mi direte...

Lo so, come sono vere le immagini di un incidente ferroviario, o del fondoschiena di una qualche cantante... si suppone che, diritto di cronaca a parte, la maggioranza di noi non viva in roulotte, non sia scampata ad incidenti ferroviari e non abbia il fisico di Jennifer Lopez...

1 <http://immagineafrica.blog.tiscali.it>

2 <http://www.internazionale.it/come-scrivere-dafrica>

Da una parte c'è un sistema dei media che privilegia la notizia più vendibile. Dall'altra, la reazione del «lettore medio», che per comodità dividerà le notizie che gli arrivano a quintali, tra storie di cui ha esperienza o viceversa in una sorta di mondo alieno.

Alieno, appunto. Il problema del conoscere, è che nessuno ha bene idea di dove partire. Ad esempio, prima accennavo alla mancanza di cifre su quanti siano in Italia i Rom e i Sinti. La confusione aumenta quando il Consiglio d'Europa rimprovera all'Italia di non fornire dati esatti, che invece mancano anche a livello europeo. Mi capita, nell'arco della stessa giornata, di leggere che sono 8 milioni, anzi 10, o 12. In alcuni paesi, come ad es. la Slovacchia, le cifre variano da 200.000 a 1 milione.

Comunque, l'80% dei Rom sono concentrati in Europa, in condizioni simili quasi ovunque. Quindi, se è giusto sapere che la loro origine probabilmente è indiana, possiamo lo stesso considerarli uno dei popoli fondanti del nostro continente, dove sono presenti dal tardo medioevo, quando non esisteva quasi nessuno stato nazionale di oggi. Inoltre il nomadismo, l'artigianato e l'assenza della scuola erano diffusi (come il nomadismo economico e politico del resto) e solo con il formarsi degli stati nazionali sono declinati.

In realtà, la loro storia va paragonata alle tante minoranze, che in 1000 anni di storia europea si sono trovati a scegliere tra assimilazione o sterminio. Apposta, ho usato la parola assimilazione, che è una parola brutta quasi quanto sterminio. Perché sono le alternative che l'Europa offre da quando ha coscienza di essere continente, diciamo dalle crociate. Faccio notare che in questi secoli ce ne sono di Rom che si sono assimilati, si sono annullati, e quindi non ha senso chiedere «quando saranno assimilabili»? Cosa sappiamo di loro? Attraverso i media conosciamo di più degli ultimi arrivati che di quelli che sono qui da 50 anni, o da secoli, come ad esempio i Rom abruzzesi.

Tutto il meccanismo informativo ne viene distorto. Perché va da sé che chi sia arrivato da poco, porti situazioni più problematiche di chi è già insediato da tempo. Sia chiaro, non lo affermo per un malinteso razzismo, la mia è solo un'osservazione logica.

Di chi è arrivato in quei campi prima di loro, oggi si parla poco – se

non si parla affatto. Non so cosa sia meglio tra il terrore o il silenzio delle cronache. Cosa fanno? Quello che posso testimoniare, è che se qualcuno volesse informare in maniera «corretta», può farlo anche in una situazione estrema come quella dei Rom rumeni a Milano. Dieci anni fa¹ rappresentavano l'Italia ad un concorso musicale in Grecia, o volevano instaurare una scuola di musica a Milano. Una squadra di calcio che è nata nell'ex campo-inferno di Triboniano, si è allargata ad immigrati di altri paesi, per due anni consecutivi ha vinto il campionato mondiale di calcio a cinque per senzatetto². Hanno scritto un libro sulla loro storia (Podestà 2001), e restano ignorati lo stesso. Oppure, parliamo dello che sportello sindacale³ che ha funzionato lì per oltre due anni? Notizie che sfuggono: se anche tra chi è arrivato per ultimo e ha sempre vissuto in situazioni «estreme», possiamo trovare «buone cronache», cosa ci impedisce di farlo con chi è in Italia da una vita?

Logica vorrebbe che se gli ultimi sono tanto attivi, a maggior ragione lo saranno gli altri, chi è arrivato prima. Invece, man mano che questi Rom si stabilizzano (o si assimilano), diventano realmente *invisibili*.

La storia europea si ripete. Non è un'emergenza: da almeno trent'anni è in atto una migrazione di altri popoli nel nostro continente, come nel tardo medioevo o nel secondo dopoguerra. Lo stravolgimento dei confini e dei parametri economici, coinvolge anche i Rom. Queste nuove popolazioni, che per lo più contribuiscono alla nostra economia sommersa, non troveranno risposta se non sapremo prima affrontare il rapporto da creare con quei Rom che in Europa da secoli, vivono come se fossero in un eterno dopoguerra.

La responsabilità dell'informazione, è di aiutare a formare il quadro in cui interagiranno con gli 8 o 12 milioni di persone e quando finirà l'eterno dopoguerra dei Rom e dei Sinti. Partendo da qualcosa che è sotto gli occhi di tutti e nessuno vede: c'è tra loro

1 <http://www.sivola.net/dblog/articolo.asp?articolo=46>

2 http://www.sivola.net/download/torneo_2005.htm

3 <http://www.sivola.net/dblog/articolo.asp?articolo=777>

il muratore, il giardiniere, la babysitter, l'imprenditore, magari li conoscete e vi hanno sempre nascosto la loro identità. Non sapete se vivono in un campo o in casa. Chiediamoci perché la maggior parte di loro si nasconde anche se non ha commesso nessun reato. Il conto per l'informazione è molto più salato di come l'ho presentato. Esiste un lato apertamente razzista dell'informazione, che a volte diventa mandante o correa¹ degli atti di razzismo e di intolleranza che si scatenano contro i Rom. Atti che si ripetono continuamente. Potremmo parlarne a lungo: questo è solo il lato visibile di un'opera di occultamento e disinformazione, che sta *sempre* alla base del razzismo.

Le associazioni pro-Rom, nonostante la crescente attenzione, hanno tuttora scarsissimo spazio sui media, e mancano completamente i diretti interessati. Ecco perché la rete internet è diventata un antidoto così importante, e le sue modalità di comunicazione sono state man mano mutate da Rom e Sinti (o forse è internet stessa che ha adottato le loro competenze comunicative).

Oggi la priorità non è più tanto creare poli di informazione indipendenti, che già ci sono, quanto renderli autorevoli e (vorrei dire) professionali. Ma mi rendo conto che «professionale» è un termine ambiguo: intendetelo più come «parere di chi vive determinate situazioni sulla propria pelle, per questo è più titolato di altri a descriverle», che come professione vera e propria. Proprio quel parere che è sempre l'ultimo ad essere ascoltato. Se attualmente i codici espressivi di queste persone sono «limitati» rispetto alle nostre esigenze, possono crescere esclusivamente con un confronto, magari critico, quotidiano e prolungato. Fin quando non saremo noi, fuori dai campi e dalle riserve, a riconoscere dignità e ricchezza a quei codici espressivi, che non sono «limitati», ma semplicemente «altri» da quelli che abbiamo adottato a nostra volta.

Il problema che si pone è la visibilità, nel mare di informazioni che ci circondano (se cerco blog su google ottengo due milioni di risposte). Secondo me le possibilità sono due: il sensazionalismo

1 <http://www.sivola.net/dblog/articolo.asp?articolo=4937>

e il folklore deterioro (ricordate? distese di roulotte, bambini seminudi, donne vestite con le gonne lunghe). Oppure coinvolgere i propri lettori: cioè affrontare il discorso di quanto i dentini dei rom e della società maggioritaria siano intrecciati¹: in parole povere, quanto possano fare i Rom per il mondo attorno a loro. Magari, con un piccolo (piccolo, mi raccomando, la carità pelosa è sempre in agguato) aiuto perché dall'assimilazione si passi all'interazione comune.

C'è chi descrive il mondo telematico come fulminante e semplice da raccontare, senza rendersi conto di quanto distanti affondino le sue radici. Sono passati anni da quando si è iniziato, forse si tratta solo di essere costanti e di osservare come evolve il mondo della comunicazione (e anche quello dei rom e dei sinti). In tutto questo tempo, in tanti e con progetti ed idee diverse, si è lavorato per aggiunta, senza rinnegare quello che era stato fatto prima, come un sassolino che cresce rotolando dalla montagna.

Bibliografia

Podestà F. (2001), *Campioni senza dimora. La favolosa storia di MultiEtnica, la squadra di immigrati campione del mondo*, Terre di Mezzo, Milano.

1 <http://www.sivola.net/dblog/articolo.asp?articolo=4711>

I rom a Reggio Calabria

Antonella Cammarota, Tiziana Tarsia

SULL'ABITARE, di Antonella Cammarota

A cosa pensiamo quando pensiamo all'abitare dei rom? Pensiamo a case popolari, a villette unifamiliari, a case autocostruite o ai campi nomadi?

Il discorso costruito intorno ai rom è un discorso in cui loro sono diversi da noi e desiderano cose diverse perchè hanno una cultura diversa. Ecco allora che i rom stanno nelle roulotte o nei campi per scelta e non per segregazione.

Ma cosa significa abitare? Se pensiamo non solo alla casa ma all'ambiente che c'è intorno ecco che l'abitare assume sfaccettature molteplici. Abitare non vuol dire solo essere residenti in una casa, si abita il territorio, si abita il tempo. Se alla parola abitare diamo una dimensione sia spaziale che temporale, se ad abitare è l'essere umano, donna e uomo, con il suo corpo e la sua mente possiamo allora immaginare tantissimi modi diversi d'abitare. Io stessa posso abitare in maniera differente gli stessi luoghi in tempi diversi.

Per noi, abituati a vivere nelle case, possibilmente di proprietà, con un reddito certo, è facile sentenziare su come e dove dovrebbero vivere gli altri, i diversi, quelli che non sono come noi e che etichettiamo come zingari, rom, extracomunitari. E dopo averli etichettati ed essere diventati altro da noi possiamo pensarli in termini di inferiorità. Ecco allora che l'obiettivo diventa aiutarli a diventare come noi. Ma noi chi? I professori, i medici e gli avvocati? oppure i precari, i disoccupati, i devianti?

Ma a monte di questa c'è una domanda a cui non è facile rispondere: chi sono i rom?

Di fronte ai processi di modernizzazione, alle trasformazioni politiche ed economiche ed ai processi politico-istituzionali degli ultimi decenni, i concetti di identità ed appartenenza hanno subito

notevoli mutamenti. La questione dell'appartenenza è molto complessa e, tuttavia, è possibile distinguere tra almeno due tipi: appartenenza primaria e appartenenza cognitiva. La prima, che trova origine nella comunità di famiglia e di parentela, attraverso pratiche di manipolazione miranti allo scambio, al denaro e al potere, si evolve nei contesti di riferimento verso forme simili alle lobbies e ai comitati d'affari. La seconda, che si caratterizza in base a tradizioni cognitive maturate sulla base della esperienza comune, costituisce fonte di identità condivisa e non aspira a manipolare e controllare l'organizzazione sociale, ma tutt'al più ad esserne supporto. Nel secondo caso appartenenza e cittadinanza, emancipazione individuale e solidarismo comunitario possono positivamente coniugarsi. Nel primo, invece, queste stesse appaiono inconciliabili riproducendo una situazione in cui la legalità e i diritti individuali contano poco e in cui è dunque difficile che si inneschino processi di mobilitazione dal basso tendenti allo sviluppo equilibrato.

A Reggio Calabria, in particolare, incontriamo dei rom che sono ormai cittadini italiani, che vivono in Calabria dal Quattrocento e che si sono sedentarizzati ormai da tempo. Eppure sono rom, anzi «zingari».

Senza entrare nel dibattito sull'identità possiamo partire dal fatto che quando si parla di rom o, fino ad alcuni anni fa, di zingari, si tende a svalorizzare e marginalizzare i soggetti. Se un rom è docente universitario o giornalista, non ci interessa; noi ci occupiamo di quei rom di cui dobbiamo risolvere i problemi quali l'abitare, la scolarizzazione dei bambini. Quei rom su cui, come direbbe Alberto Giasanti (2011), possiamo scaricare le nostre ombre.

Non ci occupiamo neanche dei rom che vivono nei circhi perché costituiscono un mondo a parte. Sono nomadi autorizzati.

Ma il nomade chi è?

La ragazzina di Reggio Calabria che mi dice «sono una rom, voi mi chiamate zingara e se qualcuno chiede chi sono dico: una nomade» cosa intende con la parola «nomade» visto che è nata e vissuta sempre nella stessa città e forse nello stesso campo? Si potrebbe definire calabrese ma non lo fa, perché? E quanto

l'abitare incide su questa identificazione? È l'abitare che fa di un soggetto un rom?

I rom che sono stati dislocati nei condomini tendono a diventare abitanti come gli altri o restano rom?

Sono uomini e donne? Adulti e bambini? Ricchi e poveri? O sono altro?

Si ammalano e si curano? Soffrono e sono felici?

Sono disoccupati o nella loro cultura non si usa andare a lavorare?

A Reggio Calabria ci sono «rom» che sono ottimi operai edili, altri che lavorano nella raccolta dei rifiuti, altri ancora che sono disoccupati; e ancora a Reggio Calabria ci sono «calabresi» insegnanti precari, personale ATA e disoccupati.

I rom e i calabresi che vivono a Reggio hanno una casa o non ce l'hanno? Ma anche gli afgani a Roma non hanno una casa, molti vivono accanto alla stazione Ostiense. Non avere una casa significa essere rom?

Con Tiziana Tarsia ragioniamo da anni su questi interrogativi e in questa sede vi vogliamo raccontare quello che è successo a Reggio Calabria quando è stato smantellato il campo, il 208, e gli abitanti sono stati dislocati nei condomini e nelle case popolari.

DAL CAMPO AI CONDOMINI, di Tiziana Tarsia

Nel 2007 l'amministrazione comunale di Reggio Calabria decise di smantellare il 208, un campo sorto oltre vent'anni prima nel cuore del popoloso quartiere di Sbarre. Al 208 abitavano famiglie di rom calabresi – ma anche alcuni «italiani», come venivano chiamati – che avevano le loro baracche attorno al rudere di un immobile militare in disuso, la caserma Cantaffio¹. Fra gli insediamenti rom presenti in città il 208 era il più presente all'immaginario dei reggini, e attorno al suo sgombero si era discusso per anni. Nel corso di questo dibattito si era fatta strada, grazie al lavoro dell'Opera nomadi, l'idea che la destinazione delle famiglie da sgomberare potesse seguire un criterio che si definì di «equa dislocazione». Gli stessi rom temevano di essere concentrati in

¹ Per una storia dell'insediamento cfr. C. Marino, C. Sgreccia C. *Il percorso abitativo dei rom a Reggio Calabria*, in Cammarota, Marino, Petronio, Tarsia 2009, 13-65.

un unico quartiere di edilizia popolare e, quindi, definitivamente ghettizzati: al contrario di quanto si pensava, non desideravano rimanere tutti assieme. Persino fra gli amministratori delle due giunte comunali che avevano affrontato il problema – l'una di centrosinistra e l'altra di centrodestra – si era raggiunto un certo livello di consapevolezza in proposito, ma i fattori che spingevano in senso contrario erano rilevanti. Le famiglie rom residenti al 208 erano già regolarmente inserite nelle graduatorie per l'assegnazione di case popolari ma gli appartamenti che il comune sembrava avere più facilità ad assegnare si trovavano tutti ad Arghillà, una zona residenziale situata in un'area periferica, fuori città, nota per la presenza di ampie sacche di disagio ed emarginazione. Individuare appartamenti distribuiti in zone diverse della città non era semplice dal punto di vista organizzativo e risultava molto più costoso dal punto di vista del consenso: l'opposizione che si levava dai quartieri e dai condomini interessati al trasferimento di singole famiglie rom stava a dimostrarlo.

Un progetto denominato «L'abitare interculturale»¹, proposto dall'Opera nomadi e finanziato dall'Ufficio nazionale antidiscriminazioni razziali, offrì l'occasione per monitorare lo smantellamento del «208» e per seguire da vicino il trasferimento delle famiglie offrendo al gruppo di ricerca uno sguardo privilegiato su tutto ciò che avveniva. Nella ricerca si scelse di adottare un'ottica comparativa confrontando le esperienze di donne e uomini che si stavano trasferendo con quella di coloro che erano già stati trasferiti qualche mese prima o addirittura qualche anno prima.

I lavori di demolizione durarono diversi mesi, si alternarono momenti di stasi a momenti di attività intensa e i conflitti furono all'ordine del giorno: tra l'amministrazione comunale che faticava a gestire la situazione in sé molto complessa, le famiglie rom e le associazioni che le sostenevano, fautrici del modello della dislocazione, e i *gagi* che si opponevano all'idea di avere i rom,

1 I risultati del lavoro di ricerca sono stati pubblicati in Cammarota, Marino, Petronio, Tarsia 2009.

174 «sporchi» e «ladri», come vicini di casa¹.

Lo sgombero delle famiglie si concluse ad agosto del 2007 quando, sotto gli occhi attenti della stampa locale, cadde sotto i colpi delle ruspe anche il portale dell'ex caserma Cantaffio, così come si era provveduto a fare con le baracche non appena venivano abbandonate dai loro abitanti, per prevenire ulteriori occupazioni. Il trasferimento delle famiglie avvenne molto lentamente: di fatto, ogni giorno era possibile allontanare dal campo solo due o tre famiglie. Nel frattempo le baracche sembravano dei magazzini pieni di scatoloni dove erano imballati tutti gli effetti personali di quelle donne e di quegli uomini che erano pronti a trasferirsi da un momento all'altro e che con un pò di malinconia nello sguardo, di lì a pochi giorni, avrebbero visto radere al suolo quella che fin a quel momento era stata la loro dimora.

Durante le operazioni di sgombero abbiamo raccolto le storie di vita di dodici donne e di tre uomini: tredici di loro vivevano in appartamenti situati nella periferia nord e sud della città di Reggio Calabria ed erano stati trasferiti tutti in momenti diversi del processo di demolizione del campo. Delle quindici, due famiglie quando furono ascoltate risiedevano ancora al campo ed erano in attesa di indicazioni da parte dell'amministrazione.

Le storie di vita raccolte sono tra loro molto simili: raccontano di ricordi amari e di vite sacrificate all'interno del campo ma anche della gioia di poter finalmente avere un'opportunità di riscatto al di fuori del ghetto. Tutte le famiglie ci hanno accolto a casa loro, dopo aver preso appuntamento tramite il presidente dell'Opera nomadi locale e, quasi in modo spontaneo, hanno iniziato a raccontare la fatica di orientarsi nei nuovi quartieri, di creare nuovi rapporti di fiducia e di rispetto con, ad esempio, i commercianti del territorio. Hanno raccontato del loro impegno costante per essere accettati dalla gente e per riuscire a decostruire stereotipi e pregiudizi dei vicini di casa, ma anche la gioia di poter finalmente progettare un percorso di cambiamento: nella maggior parte dei casi quelle famiglie che hanno avuto il privilegio di non essere in più di una o due per condominio

1 A. Cammarota, T. Tarsia, *Reggio Calabria e Messina: tra mediazioni e conflitti* in Vitale 2009, 87-94.

hanno lavorato alacramente per decostruire i pregiudizi diffusi riuscendo con il tempo ad instaurare relazioni amicali e di rispetto reciproco con vicini, amministratori di condominio e bottegai del quartiere, appropriandosi inoltre di una capacità progettuale che nella maggior parte dei casi non è stata registrata nelle famiglie rom che vivono al campo. Tra le tante voci quella di Gino, ormai anziano, trasferitosi in appartamento molti anni prima dello smantellamento del 208, ci racconta di come quando si trasferì decise di lasciare al campo tutti i mobili e ricomprarne di nuovi; o, ancora, sono significative le testimonianze di Emma, Giulia e delle altre donne che, alla fine dell'intervista, ci hanno sempre tenuto a mostrarci tutte le miglorie che avevano apportato nell'abitazione e quelle che avevano in progetto di realizzare.

La questione nata intorno al *modus habitandi* dei rom è strettamente connessa con l'immagine che i *gagi* hanno di loro: i rom in quanto nomadi, viaggianti, preferiscono vivere in roulotte, o in baracche, comunque all'interno dei campi di sosta o di permanenza temporanea. Questo luogo comune è una di quelle rappresentazioni stigma che di fatto condizionano e limitano la libertà di individui che forse per un deficit di capacitazione (cfr. Sen 1994) non sempre riescono a rivendicare un proprio diritto: quello di un abitare dignitoso. Un abitare che generi relazioni, che implementi il capitale sociale, che faccia percepire la sensazione piacevole di sentirsi accolto e sicuro all'interno della propria dimora. Un abitare che possa contribuire alla situazione di benessere e di inclusione di famiglie che vivono ai margini della comunità; un abitare, infine, che diventi opportunità di mobilità sociale e di innalzamento della qualità della propria vita.

Non sono poche, nella mia esperienza di ricerca, le famiglie che dopo un primo momento di disorientamento e di adattamento alle regole del nuovo contesto abitativo (per lo più appartamenti situati in condomini distribuiti sul territorio) sono riuscite a ricollocarsi socialmente, rinegoziando la propria identità e il proprio ruolo e riuscendo così a trovare posto nella comunità più ampia. Molti dei legami che si sono instaurati con il tempo sono diventati da semplici conoscenze a rapporti di vero e proprio sostegno basati sulla fiducia e sulla valorizzazione delle reciproche competenze:

non è raro che tra le famiglie si sia instaurato un rapporto di buon vicinato basato sull'alleanza tra donne romni e donne gagè con l'intento reciproco di aiutarsi nel quotidiano *ménage* familiare: cucinare pietanze da offrire alla vicina in caso di necessità, preparare le conserve, accudire un bambino o un malato erano tra le «cortesie» che sostenevano e sostengono tuttora i legami.

I campi rom sono una soluzione tipicamente italiana, poco efficace quando non dannosa ai fini dell'inclusione sociale: in molti casi il modo di progettare e programmare l'allocazione delle famiglie rom sui territori è frutto di politiche sociali che sono influenzate da stereotipi e pregiudizi consolidati, che incidono realmente e concretamente sullo stile di vita delle persone a tal punto da condizionare e intrappolare centinaia di persone in campi abusivi e non, in cui si è talmente tanto vicini che non si può fare finta di non sapere e non vedere cosa succede, in cui aggressioni e violenza sono il risultato di tensioni interne ed esterne, di stili di vita scarsamente dignitosi che danno poco margine all'autonomia e alla scelta personale.

Il campo è un luogo dove non è facile avere acqua, luce e riscaldamento, dove non è possibile o, in alcuni casi, ci si vergogna ad ospitare amici e conoscenti, dove le relazioni sociali sono ridotte al minimo e gli scambi con l'esterno sono spesso brevi, sporadici e strumentali. Alcuni dei papà e delle mamme rom intervistati lamentavano l'impossibilità di poter ospitare nella baracca al campo i compagni delle proprie figlie per poter fare i compiti o semplicemente giocare insieme e, al momento dell'intervista, ci hanno prospettato più volte l'opportunità della «nuova» casa come uno spazio in cui dare finalmente questa possibilità ai propri figli.

Il percorso di emancipazione di queste famiglie dalla vita del campo, attraverso sistemazioni in alloggi popolari che possono dare il via ad ulteriori e a volte più pesanti processi di ghettizzazione oppure risolversi in un'opportunità di riscatto, sollecita alcune domande utili a ripensare la questione dell'abitare dei rom e non solo. Nell'esperienza dei rom reggini il campo è uno spazio totalizzante in cui essi imparano ad attribuirsi tratti culturali che sono forse più riconducibili al

fatto di vivere situazioni di disagio e marginalità che ad uno «specifico» rom, introiettando i pregiudizi altrui e collaborando talvolta implicitamente a giustificare la propria esclusione: tutti quei comportamenti che i più, anche gli addetti ai lavori più benevoli, riconducono a radici ancestrali o alla pratica remota del nomadismo – la poca pulizia, l’attitudine al furto e al raggio, il bisogno di stare tutti insieme nel chiuso di una vita «comunitaria» spesso idealizzata, la poca disponibilità verso l’istruzione e le forme della convivenza urbana, la presunta irriducibilità alla vita nelle case e nei condomini – sono da ricondurre alla cultura rom o alla vita nel ghetto? Accanto a una questione rom che conserva le proprie peculiarità, pur nella molteplicità di sfaccettature delle situazioni locali, non c’è forse da considerare la persistenza di dinamiche di marginalizzazione urbana più ampie che tendiamo più facilmente a rimuovere, privandoci così di una dimensione di analisi necessaria per comprendere i processi di esclusione dei rom? E infine, in questo come in altri casi, come si sarebbe sviluppato il processo di integrazione delle famiglie nei nuovi condomini se fosse stato attivato un percorso di progettazione partecipata e di confronto creativo (Sclavi, Susskind 2001) tra le parti interessate?

Bibliografia

- Giasanti A. (2011), *Ombre. Il lato oscuro della società e la nuova etica*, FrancoAngeli, Milano, 2011.
- Cammarota A., Marino A. G., Petronio A., Tarsia T. (a cura di) (2009), *I rom e l’abitare interculturale. Dai torrenti ai condomini*, Franco Angeli, Milano.
- Sclavi M., E. Susskind L. E. (2011), *Confronto creativo. Dal diritto alla parola al diritto di essere ascoltati*, Et al., Milano.
- Sen A. (1994), *La disuguaglianza*, Il mulino, Bologna.
- Vitale T. (a cura di) (2009), *Politiche possibili. Abitare le città con i rom e sinti*, Carocci, Roma.

Percorsi di romnì¹

Angela Bagnato

Provare a leggere le storie di alcune romnì per me che sono sempre stata dall'altra parte del muro, un muro simbolico e materiale che cingeva il campo messo in piedi ad una decina di metri della mia abitazione, ha significato sentire delle voci fino a quel momento sovrastate da discorsi su di loro. Ha significato incrociare delle persone, delle giovani donne mie coetanee e scoprire la possibilità di intrecciare il filo della loro memoria col mio. Scoprire che la paletta di rame con cui mia nonna rimestava i carboni ardenti nel braciere probabilmente era stata venduta da una delle romnì più anziane in uno dei tanti viaggi in giro per la Calabria. Scoprire quindi dei punti di congiunzione nei nostri ricordi ma anche incommensurabili distanze tra una trentenne che, seppur in maniera frammentata, trova tanti piani di rappresentazione nell'ordine del discorso dominante (giovane precaria, cittadina postmoderna, donna flessibile, etc) ed un'altra che, dentro quello stesso ordine, fatica a trovare una forma di riconoscimento che vada al di là della categoria rom.

Iniziamo ad ascoltarle:

Roberta(55anni)

Sono nata e cresciuta e mi sono sposata a Gioiosa Marina e poi per disgrazia sono venuta qua. Ho 8 figli vivi e 4 me ne sono morti. Avevo 3 sorelle e 4 maschi. Mio padre faceva il commerciante di asini e di cavalli nelle fiere e mia madre vendeva palette, andava in giro. *Io non ho mai lavorato*. Aiutavo mia sorella a badare ai bambini, a lavare i panni nelle fiumare, preparavamo gli asini,

¹ Il presente articolo è costruito riprendendo stralci di interviste di una ricerca condotta nel 2002 al campo rom di Reggio Calabria, progressivamente sgomberato nel 2007 per la decisione del comune di collocare le famiglie in abitazioni in diversi punti della città. Parti di queste interviste sono state pubblicate in Cammarota 2004. Si ringraziano pertanto le autrici della ricerca, in particolare la curatrice, Milena Meo e Tiziana Tarsia, per la gentile concessione di questo prezioso materiale che si apre ancora ad importanti interrogativi.

tagliavamo erba, mettevamo i ferri agli asini, andavamo nelle fiere con mio padre. Nelle fiere cambiavamo asini e cavalli, guadagnavamo soldi. Ci facevamo tutta la via della Jonica. Partivamo da Catanzaro e proseguivamo attraverso Monasterace, Roccella Jonica, Gioiosa, Locri, Caulonia. Poi arrivavamo sempre a Bovalino, Ardore Marina. Poi ricominciavamo e arrivavamo a Bianco e poi a Catanzaro. Ci muovevamo con le carrozze con i cavalli e con gli asini. Per me era cento volte meglio prima.

Michela (23anni)

Io la mattina mi alzo, pulisco, cucino e accompagno i bambini a scuola... *Io non ho mai lavorato* perché mia mamma da piccola mi mandava a scuola, poi ho incontrato mio marito, io non volevo lavorare, a me non piace. A me piace la vita che sto facendo ora. Crescere i miei figli. È mio marito che lavora, mi da i soldi e tutto.

Roberta e Michela sono due donne che la legge dello Stato italiano identifica come cittadine italiane. Roberta e Michela, per ordine di quello stesso Stato, sono cittadine italiane che hanno vissuto all'interno di uno spazio che è il campo rom di Reggio Calabria poiché entrambe sono di origine rom, un'origine che nel caso dell'insediamento dei rom in Calabria risale a circa 500 anni fa. Una storia di molti secoli si snoda alle loro spalle, una storia di prevaricazioni che ha visto, attraverso esecuzioni materiali, dispositivi normativi, romanzi, un continuo tentativo di catturare la loro identità, circoscriverla e circonderla dal resto della società rendendola alterità eccezionale.

Alterità eccezionale e inaccessibile che nella fine di un '900, indignato per la guerra delle razze, tanto da rendere tabù questa forma di distinzione e classificazione umana, ha continuato ad essere distinta e ora materialmente concentrata e contenuta dentro campi i cui nomi spesso rimandano beffardamente ad atmosfere da villaggio vacanze¹.

L'ostracismo di cui gli «zingari» sono vittime secondo J. P. Liegeois, va oltre questioni etniche o razziali, in quanto il

1 Ad esempio il Camping River o il Camping Nomentano di Roma.

nomadismo, di cui queste comunità portano l'emblema e che per lungo tempo ha caratterizzato la storia dell'intera umanità, è stato completamente rimosso dalla maggior parte delle popolazioni che diventate sedentarie condannano i rom per questo loro peccato originale ad una posizione di «esclusi tra gli esclusi» poiché non riconosciuti nemmeno come minoranza etnica da politiche che, pur promuovendone l'inclusione, «sono sempre state una negazione delle persone e della loro cultura» (Liegeois 1986, 38). Cultura, che come succede per tutti quei gruppi che hanno anche la fortuna di essere già ordinatamente collocati dentro la stessa riserva facilitando le osservazioni degli appassionati dell'*exōtikós*, viene considerata immobile e impermeabile agli eventi esterni, fissa da secoli in un eterno presente. Allora ecco l'importanza di tenere insieme anche l'altro elemento a cui occorre avvicinarsi per ridare ossigeno ad identità schiacciate sulla cultura, le persone.

Ritorniamo così a Roberta e Michela e scopriamo la vita di due donne che hanno in comune il fatto di essere etichettate come *zingare*, divise però da 30 anni di differenza, una generazione.

Proviamo a capire l'intrecciarsi di genere e generazione nel loro percorso di vita, i punti di contatto e le distanze nelle loro biografie e in quelle delle loro coetanee.

Dalle loro prime parole sappiamo che entrambe *non hanno mai lavorato* eppure la dimensione del «non lavoro» che ci descrivono non sembra accogliere in sé le stesse dinamiche in quanto la narrazione di Roberta, che si sofferma a lungo nella sua giovinezza fuori dal campo, ci restituisce l'immagine di una donna molto diversa da quella che captiamo nei racconti di Michela.

Tra Roberta e Michela passa una rivoluzione del quotidiano poiché risultano agganciate a due ecosistemi socio-economici differenti. Rivoluzione la cui forma assomiglia a quella che Illich riconosce con l'avvento dell'industrializzazione e di tutti i fenomeni a questo collegato come l'urbanizzazione e la diffusione del proletariato e del lavoro salariato come lavoro *tout court*. Prendendo ad esempio le fattorie americane agli inizi dell'ottocento Illich scopre le molteplici mansioni della donna, dalla produzione e conservazione di alimenti alla preparazione di indumenti e tappeti, che la rendevano «parte attiva non meno

degli uomini nella creazione dell'autosufficienza familiare» (Illich 1985, 126). Tanto gli uomini quanto le donne si muovevano in un ambiente domestico articolato che li coinvolgeva in maniera differenziata e complementare. Ma con l'assorbimento della forza lavoro nelle fabbriche «vivere di un salario divenne quasi all'improvviso la norma (...) Nel corso di una generazione la donna (...) divenne custode di un'abitazione dove i bambini erano ospitati prima di cominciare a lavorare, dove il marito riposava e dove si spendevano i suoi guadagni: se non in realtà questo divenne l'ideale. (...) E questa espulsione della donna dall'economia politica è il riflesso dell'apartheid su cui resta il lavoro nuovo, il lavoro dell'era industriale» (*Ibidem*). Quando la società lascia immaginare ai rom come unica possibilità di lavoro il lavoro salariato, poiché impedisce loro di continuare a guadagnare con quei mestieri tradizionali che prima del boom economico e della moda dell'usa e getta avevano trovato una collocazione utile, si blocca un intero ecosistema e le donne vedono ridimensionare il proprio ruolo.

Da piccola non ho vissuto in un solo luogo ma piuttosto ci spostavamo da una città all'altra della Calabria...Crotone, Catanzaro, Cosenza. Ci spostavamo con i parenti e con gli altri zingari per andare da una fiera all'altra a vendere cavalli, asini, tripodì per cucinare, pecore e capre. Oltre a commerciare ci spostavamo in base alle stagioni nei luoghi di raccolta delle olive e di altri frutti. (...) Eravamo ben accolti dalla gente dei paesi in cui arrivavamo perché tutto era incentrato sul mercato. Non c'era lavoro come quello di oggi, come per esempio nelle ditte di pomodori, ortaggi. (Laura, 48 anni)

Non avendo alternative, non esistendo più la possibilità di sfuggire al monopolio dell'economia del profitto e di tutti i meccanismi che lo sorreggono, non resta che anelare a quei modelli di sviluppo ed in questa aspirazione sentire come non mai la differenza con i *non rom* e quindi tutto il peso di essere *zingari*. Piera, 22 anni, ci spiega:

Il fatto di essere rom mi ha sempre dato problemi per il lavoro perché appena sentivano il mio cognome e si riconosceva subito

che sono una nomade mi dicevano: visto che sei così perché vieni a lavorare qui!

Come Piera, nata dentro le mura di un campo in cui la società l'ha costretta, tutti coloro che hanno visto schiacciare il loro sistema di vita sotto l'imposizione di un modello di sviluppo calato dall'alto e di cui sono state negate le chiavi d'accesso, si sono ritrovati «a dipendere dalle merci in un mondo che non ha impieghi da offrire» (Illich 1984, 88) creando dei cortocircuiti tra necessità, aspettative e risorse a disposizione. Continuiamo con Laura, 48 anni:

Io la mattina mi alzo alle 7, preparo il caffè, dopo cucino e lavo la biancheria a mano, senza lavatrice. (...) Mi piacerebbe lavorare, anche lavare le scale perché devo fare il corredo alle mie figlie e ci servono tanti soldi!

Il lavoro per tutte coincide con quello remunerato, quello che scambia forza lavoro con retribuzione monetaria, quello che viene riconosciuto come produzione e premia le persone produttive. Dentro lo spazio totalizzante del campo, nel tempo assoluto del capitalismo avanzato le donne più degli uomini, soprattutto nella comunità rom, non riescono a lavorare. Ma le più anziane come Laura e Roberta, fuori da quel campo, qualche decennio fa vivevano una quotidianità completamente diversa e ancora distante da un immaginario che rende fondamentali certe istituzioni come la scuola e crea un ordine del discorso lineare in cui scuola e lavoro sono intrinseci ad un percorso di realizzazione e emancipazione.

Non sono andata a scuola perché a quei tempi si andava in giro e nessuno andava a scuola. I miei figli sanno leggere e scrivere così per il lavoro è meglio. (Laura, 48 anni)

Io non sono andata a scuola, perché una volta non andavamo. Viaggiavamo da un paese all'altro e nostro padre e nostra madre non avevano un paese *fermativo*, nessuno di noi altri andava a

scuola. Oggi, ringraziamo Dio, vanno a scuola, fanno catechismo.
I miei figli sono andati tutti a scuola. (Anna, 58 anni)

183

Anche le più anziane che ricordano con nostalgia lo stile di vita nomade della loro giovinezza, sono consapevoli che dentro i percorsi a senso unico della società in cui devono integrarsi occorre provare il più possibile a seguire le orme dell'avanguardia dei non rom. E Maria, 24 anni, nata dentro queste prospettive progressiste, a scuola si è iscritta.

Mi alzavo, andavo a scuola e poi facevo le faccende di casa. Non ho ricordi della scuola, né belli, né brutti. Non ho legato con i compagni di classe...la scuola non mi piaceva, anche se oggi vorrei tornarci. Avevo iniziato un corso serale ma con due bambini non sono riuscita a continuare. Poi mio fratello non voleva che continuavo a frequentare perché dovevo tornare tardi la sera. (...) Aspetto che i miei 2 bambini di 2 e 3 anni, raggiungano l'età per iniziare l'asilo, voglio che studiano e che crescono con una cultura.

Maria, a differenza dei suoi genitori e di tutti gli altri rom della generazione precedente ha ottenuto un titolo di studio, la licenza elementare, e ha frequentato anche un corso di formazione per imparare le tecniche della stampa e delle serigrafia. Così più in là aggiunge:

Io non vado a lavorare anche se ho fatto un corso per imparare la serigrafia. A me piacerebbe lavorare ad uncinetto o in una serigrafia. Ma è mio marito che guadagna i soldi e decide come spenderli.

Dentro il campo, lo scarto di una generazione tra una donna e l'altra, nonostante la frequentazione di promettenti spazi di crescita e formazione, non ha generato di per sé quell'emancipazione in campo lavorativo di cui quegli spazi dovrebbero essere premessa e non ha portato ad un maggiore inserimento delle giovani donne rom nel tessuto sociale circostante. Come ci spiega Tiziana Tarsia

«per i rom sono pensate e strutturate scuole nei campi, scuole speciali, scuole distaccate da quelle normali, come se si desse per scontato che loro dovessero parteciparvi e frequentarle, come se, per loro, la partecipazione a scuola dovesse avere lo stesso significato che ha per i gagi (non rom)» (in Cammarota 2004, 39). C'è qualche passaggio che manca tra una loro estraneità e distanza da quella società che incontravano con modalità, tempi e spazi specifici nei loro itinerari stagionali e la loro collocazione forzata in qualche budello della città in cui si è provato a rieducarli per poi lanciaarli puliti e ordinati in una società aperta e multiculturale. Ci sono elementi di discontinuità, come la fine del nomadismo, l'entrata nella scuola, la promozione di progetti di inserimento ad hoc, ma persistono tendenze, come il matrimonio in giovane età, che spesso troppo superficialmente vengono interpretate e liquidate come conseguenze di tratti culturali e perciò considerate immutabili. Quei tratti culturali talmente puntellati e marcati che pur provenendo dall'esterno, diventano imprescindibili nell'ordine del discorso di chi è vittima di queste stigmatizzazioni. La dominazione imposta sull'*altro* si esplicita essenzialmente nella spoliazione di quelle risorse simboliche attraverso cui gli è possibile definire in maniera autonoma la propria identità. Il sociologo algerino A. Sayad nel libro *La doppia assenza* sostiene che nelle lotte sociali portate avanti dai dominati contro i dominanti

la reale posta in gioco (...) non consiste, contrariamente a quanto si dice di solito, nella conquista o riconquista dell'identità, ma nel potere di riappropriarsi della possibilità di costruire e valutare in totale autonomia la propria identità, potere che il dominato è costretto a rimettere nelle mani del dominante (Sayad 2002, 378).

Ed il rimando all'identità si dipana in maniera diversa tra le due generazioni.

Laura, 48 anni, nel suo raccontarsi, così si descrive «ci spostavamo con i parenti e con gli altri *zingari* per andare da una fiera all'altra a vendere cavalli». Si sente parte di un gruppo che definisce senza troppe complicazioni come *zingari*. Nelle più giovani invece

qualcuna accusa maggiore confusione e difficoltà nel definirsi e nel definire quel gruppo accanto al quale si è cresciute.

185

Io sono rom ma dei rom non mi piace niente. Sono brutti. Non mi piace niente. Qua al campo nomadi c'è chi parla buono e chi parla male, c'è chi vuole fare la vita per bene e chi non la vuole fare. Io non ti so spiegare come sono i rom perché non tanto li frequento, capito? Brutta razza sono i nomadi! (Michela, 23 anni).

Io lo so che sono nata qui e non mi sono mai spostata. Ma chiamarmi zingara non mi piace. Pare brutto, gli zingari sono sporchi... così quando mi chiedono, dico che sono nomade, anche per darmi un tono. (Piera, 22 anni)

Queste difficoltà delle giovani donne nel presentarsi, volendo liberarsi dal fardello della comunità ma utilizzando termini che inevitabilmente a quella si rifanno, sembra denotare quasi un'impossibilità di trovare parole nuove per riscattarsi da un'identità collettiva a cui si sono avvicinate in termini di rifiuto.

Io preferisco che le mie figlie si sposano dei reggini. Già una è sposata con un reggino e vive a Reggio Calabria. (Laura, 48 anni)

Liberarsi di uno stigma si traduce nel poter essere in tutto simili ai «gagé», sposarsi con un «reggino», un reggino che in fondo è reggino tanto quanto loro e l'ambiguità del linguaggio dischiude una ferita profonda.

La comunità, le origini rom dettagliatamente illustrate e propagandate da quella società in cui aspirano a vivere sono sicuramente negative come negative sono tutte quelle persone che le ricordano. La negatività di un rom nei discorsi di un gagé passa innanzitutto per la sua indolenza e sporcizia. E sporchi sono ora i rom arrivati dai Balcani, quelli vestiti come cento anni fa, spettro forse di quest'origine che si vuole rimuovere.

Ancora quelli vanno antichi, quelli non sono razza nostra, sono brutti, sporchi, chiedono l'elemosina (...) Loro non vogliono

cambiare, niente vogliono fare. Non vanno neanche a scuola e non mandano neanche i loro figli a scuola. (...) Prima eravamo gli stessi, diciamo... (Antonella, 45 anni)

Non siamo gli stessi. Loro sono come noi non cambiati. (Roberta, 55 anni)

Con le loro differenziazioni sembrano perpetuare quello schema logico subito in prima persona e che ora, più che essere decostruito, relativizzato, smascherato, viene semplicemente spostato più in là, verso i nuovi arrivati, mostrando così di condividere l'efficacia di quel meccanismo di esclusione.

E le giovani donne si trovano nei loro percorsi come in una terra di mezzo dove si prolungano le ombre di definizioni provenienti da quell'interno e da quell'esterno in cui sono contese. Sono lanciate verso l'esterno ma non abbastanza veloci da sfuggire a certi imperativi legati alla loro dimensione di genere che si prolunga nelle generazioni. Sono confinate anch'esse dentro certi ruoli che però cominciano a stridere nel momento in cui avvicinandosi alla società esterna e proiettandosi verso questa, si accorgono di non potersi facilmente agganciare. Per riconfigurare il proprio ruolo e trasformare quell'ordine che vuole perpetuare quei ruoli occorre che innanzi tutto vi sia piena consapevolezza del suo significato, delle sue traiettorie e delle sue potenzialità. E ciò comporta inevitabilmente una presa di coscienza che non può non ricongiungersi con la storia di quella comunità e del suo ordine sociale. Forse proprio nel considerare inevitabile il taglio con il passato, nel desiderio di occultamento di quei segni che la società ha inesorabilmente tradotto in stigmi, si crea quel vuoto che diventa terreno fertile per processi di identificazione dall'esterno finendo col bloccare ogni energia vitale necessaria per qualunque azione sociale e politica di mutamento che parta dal basso.

Se facciamo un salto in avanti ed arriviamo a incontrare queste donne finalmente fuori dal confine materiale del campo, in quegli appartamenti che il comune di Reggio ha assegnato loro, sentiamo da Raffaella, 35 anni:

Qualcuno c'è stato che è cambiato, quelli là che sono rimasti sono quelli vecchi, loro non possono cambiare più. La maggior parte sono cambiati. Io non ho preferenze per loro, li saluto. (...) Se mi dicono «Ma quello è zingaro?» io non mi vergogno di dirglielo. Perché questa cosa degli zingari è per il fatto dei nostri genitori che si accampavano.

C'è quasi un rimprovero verso quelli che sono gli *zingari* veri, gli altri, gli anziani o quelli che arrivano dai Balcani, in cui riecheggiano le stesse retoriche di cui qualche volta anche queste donne sono state vittime. C'è un difficile rapporto con un passato che non passa. Se deviamo da una lettura culturalista della condizione di queste donne e ci soffermiamo sui meccanismi che stanno alla base di tutte le grandi rivoluzioni sospinte dalle minoranze per uscire da quei perimetri, visibili o invisibili, in cui erano state collocate, c'è un elemento che sembra mancare. Rosi Braidotti in *Soggetto Nomade* guardando ai continui meccanismi di usurpazione messi in atto nei confronti delle donne dentro quella stessa emancipazione ricercata per essere libere come (gli) uomini, denuncia «rischiamo di passare d'un balzo dal neolitico all'era post-industriale saltando la fase più importante: il processo del divenire storico in quanto soggetti (...) c'è sempre qualcuno più tempestivo di noi nel dirci di cosa eravamo alla ricerca» (Braidotti 1995, 119-120). È questo è il rischio per molte donne, romnì e non.

Bibliografia

- Braidotti R. (1995), *Soggetto Nomade*, Donzelli Editore, Roma.
 Cammarota A. (a cura di) (2004), *Rom e Romnì: uomini e donne*, I Quaderni di sociologia, Edizioni ComunicAzione.
 Illich I. (1984), *Genere e Sesso*, Mondadori, Milano.
 Illich I. (1986), *Lavoro ombra*, Mondadori, Milano.
 Liegeois J. P. (1986), *Minorité et scolarité:le parcours tsigane*, Interface, Toulouse.
 Sayad A. (2002), *La doppia assenza*, Raffaello Cortina, Milano.

Minoranza romani e attività lavorative

Dimitris Argiropoulos

Lavoro e presenza di una minoranza

Gli approcci di relazione e di conoscenza con i rom sono influenzati dalle logiche dell'emergenza che a sua volta li orienta e condiziona. Esiste ed è forte un'idea di sopravvivenza che avvolge la vicinanza sociale con i rom; esiste ed è altrettanto forte un'idea di indifferenza in ogni rapporto e oggetto, anche istituzionale, che crea e mantiene la distanza sociale, fra rom e non rom. I pregiudizi verso la minoranza romani sono un dispositivo fondamentale nel creare esclusione sociale e nel perpetuare la marginalità di intere comunità rom. Si tratta di pregiudizi antichi che mantengono una certa valenza diacronica e che soprattutto si rinnovano e si trasformano mantenendo delle costanti di antizinganismo, costanti di intenzionalità e di oggetto, nel descrivere negativamente i rom e nell'usarli e/o reprimerli con indubitabili «giustificazioni». Il lavoro o meglio il «non lavoro» che esercitano le persone all'interno e al di fuori delle comunità rom risulta bersaglio privilegiato di pregiudizi secolarizzati che influenzano non solo la qualità di relazione sociale con i non rom ma anche i percorsi, la qualità e tutte le dimensioni e considerazione che i rom hanno con il lavoro.

Le logiche di emergenza appiattiscono e riducono le relazioni ad una sola dimensione, quella del presente. Occorre trovare i nessi e le connessioni per capire i difficili rapporti con la molteplicità rom, per descriverli attraverso la comprensione e le sue possibili forme di reciprocità, i significati del lavoro nella presenza millenaria dei rom in Europa. Occorre dotarsi di attenzioni particolari per poter rivedere i modelli di analisi, relativamente al binomio nomadismo-stanzialità, considerato come unica

chiave interpretativa di una realtà difficile e talvolta estrema. La polarizzazione del e sul nomadismo nasconde la sostanza di una contrapposizione forte; fuga e tregua di una minoranza che adegua le sue presenze e la sua sopravvivenza nei territori europei, presenza e sopravvivenza fondate e condizionate – da e nei – rapporti con i non rom, i gaggi.

Migrazioni e condizioni di una presenza

Ci sono stati per i rom tempi, epoche e luoghi che hanno permesso relazioni diverse da quelle basate sull'esclusione e sulla persecuzione, un relazionarsi non condizionato dalle repressioni sulla persona e sul gruppo?

Descrivere la storia delle migrazioni «zingare», cercare dei riscontri che testimoniano le loro migrazioni diventa indispensabile. Le note storiche, oltre a supplire al bisogno di sapere ed essere informati, fondamentale per l'operatività e la ricerca sociale ed educativa, sono necessarie perché registrano e trasmettono informazioni a partire dalle relazioni fra comunità e/o fra le persone; di per sé potrebbero non cambiare gli atteggiamenti ma possono ridimensionare stereotipi e pregiudizi impostati sul non sapere e sul silenzio.

Non esiste una descrizione scritta dagli «zingari» sulla loro storia e la loro presenza in Asia e in Europa negli ultimi mille anni. Ciò si spiega con il fatto che la cultura e la tradizione «zingare» sono esclusivamente orali, che esiste una diasporica «frammentazione» di questa popolazione in più comunità, che si riconoscono tutte nell'unico elemento caratterizzante e unificante, rappresentato dalla loro lingua, il romanès. La storia dà notizie certe ma non dettagliate sulla loro presenza in Europa, dalla quale si possono evidenziare anche periodi di prosperità e pace sociale, di rapporti basati sull'avere-essere nella relazione e non sull'avere-essere nella repressione.

Occorre capire chi è lo «zingaro» attraverso le risposte che ci descrivono come è, quali sono le sue condizioni di vita. Sarebbe necessario rilevare e capire il grado di dialogicità, sui bisogni e sulla loro espressività, fra chi abita nei campi e la città, tentando di

dare parola agli «zingari» ma anche di costruire con loro possibili incontri e percorsi di inserimento e inclusione. È necessario nonché sensato trovare i nessi e i fili di una possibile relazione.

Il nome: «zingari», *a-thinganoi*, intoccabili. Un eteronomia che diventa etero-definizione e condiziona le relazioni e le identità nei luoghi dell'Ellade e dell'Impero Bizantino attorno all'anno mille. Eteronomia che segna un paradosso relativo alla considerazione nel ricevere, accettare e utilizzare la loro migrazione. L'utilità sociale – in questa epoca – dei rom, portatori di tecnologia metallurgica, crea e mantiene un equilibrio di convivenza sociale pur rimanendo distanti soprattutto nell'incontrare matrimonio con i Locali e per le modalità di conversione e accettazione del Cristianesimo. La loro particolare abilità nel lavorare i metalli fu molto apprezzata e utilizzata. Gli imprestiti linguistici greci relativi ai metalli e agli strumenti di lavoro si trovano ancora oggi nel romanes, e l'acquisizione di parole greche non si limitò alla metallurgia, fu un fenomeno di grandi dimensioni che si allargò anche agli aspetti della vita quotidiana zingara, come l'alimentazione, l'abbigliamento, la numerazione, il viaggio: indizi importanti di come la «grecità» sia entrata a far parte della cultura zingara.

Di fatto l'area balcanica, soprattutto greca piuttosto che danubiana, costituì non solo un luogo di fortissimo insediamento «zingaro», ma anche un centro di diffusione e successiva espansione degli «zingari» verso l'Europa. Nei Balcani si insediarono da stanziali, e la loro abilità nei mestieri ha indirizzato i loro nomi. Furono chiamati anche in base ai lavori esercitati: Calderasch (calderai) esperti nella lavorazione dei metalli, Lovara, dall'ungherese lob (cavallo) dediti all'allevamento e commercio dei cavalli, Gurvara (mandriani) e Mashara (pescatori) (Soravia 1998).

In questo periodo, i rom non sono oggetto di correzione e/o di aggressione poiché utili alla popolazione ellenica che li «battezza» intoccabili, «zingari». Lo stesso elemento però, di utilità tecnologica relativa alla lavorazione dei metalli, per i popoli del centro Europa, nelle terre dei quali i rom migrano, soprattutto (ma non solo) con lo scioglimento dell'impero, diventa prioritario per ridurli in schiavitù. L'utilità economica della presenza dell'altro

indirizza i comportamenti sociali relativi alla sua possibile accettazione. L'utilità economica degli «zingari», popolazione migrante, pur nella distanza sociale, diventa l'elemento di una possibile convivenza, di un possibile equilibrio nel contesto ellenico e nello stesso tempo, nei Paesi del centro Europa, diventa motivo equivalente per avvalersi della loro presenza e ridurli in schiavitù.

Le loro capacità e mestieri, in particolare quelli legati alla lavorazione dei metalli, indussero i principi balcanici (già dal 1370 con Vlad II di Valacchia) a costringere gli «zingari» in schiavitù, per assicurarsi una manodopera particolarmente apprezzata: un antico documento testimonia della donazione nel 1386 di quaranta famiglie «zingare» al monastero di S. Antonio a Voditza in Serbia, segno che la schiavitù era ormai diffusa. Solo nel 1855, per opera del Principe Ghika la schiavitù sarà abolita in Romania¹.

1 Lo scrittore Krzysztof Wiernicki così descrive, nel suo libro *Nomadi per forza* (Wiernicki 1997) questa schiavitù: «Il primo caso di "zingari" schiavi (robii) a noi pervenuto, risale agli atti notarili del 1385, ma nel 1482 vi sono già diversi nuclei di "zingari" che lavorano come servi della gleba in Moldavia. Alcuni studiosi ritengono che il motivo della schiavitù degli "zingari" in Valacchia e in Moldavia si debba ricercare, tra le altre cose, nella decisione degli stessi "zingari" di vendersi come servi in un momento di tragica carenza di mezzi di sostentamento. Sommersi dai debiti, solo in questa maniera potevano sfuggire alla galera. Divenuti ormai schiavi, potevano essere venduti come oggetti o bestie dai loro padroni che quasi sempre erano dei nobili o dei grandi funzionari della chiesa. Il loro stato assomigliava tanto a quello dei negri che venivano impiegati nelle piantagioni degli Stati Uniti.

Si dividevano in tre gruppi:

- Tziganii domnesti di proprietà dei signori o dello stato;

- Tziganii boieresti, di proprietà dei boiari;

- Tziganii monastiresti, di proprietà dei grandi monasteri. I domnesti godevano di una certa libertà rispetto agli altri due gruppi ed entro certi limiti si potevano anche muovere abbastanza liberamente. Erano però obbligati a pagare il tributo annuale ai principi del territorio nel quale vivevano. Gli altri due gruppi erano legati alla terra senza possibilità di movimento alcuno. Lavoravano come cuochi, fabbri, cocchieri e potevano essere venduti dal proprietario insieme alle loro famiglie. Gli archivi rumeni conservano numerosi atti di vendita o di scambio degli schiavi, a seconda delle necessità; per esempio, un bambino poteva essere scambiato con sette buoi e via di questo passo.

Una coppia doveva per forza appartenere allo stesso padrone, perciò la moglie seguiva sempre il marito. Ai padroni era permesso punirli, incatenarli e picchiarli in caso di disobbedienza. Ogni tentativo di fuga era punito, ma ciononostante pare che ci fossero parecchie fughe verso la Serbia, dove la vita sembrava più facile e dove almeno non c'era schiavitù.

Gli "zingari" dei monasteri erano costretti a ogni sorta di lavoro domestico e artigianale... Ogni cittadino libero che si univa con uno "zingaro" diventava automaticamente schiavo. A questo punto gli "zingari" in Moldavia si dividono in due gruppi ben distinti: i nomadi, che si aggirano per le città e gli stanziali, che devono accettare tutto quello che vogliono i loro padroni, perciò anche di assumere la fede ortodossa e la lingua rumena. D'altro canto ci sono anche gli "zingari" relativamente liberi, che girano per le città, i "domnesti", i quali

La schiavitù degli «zingari» si riscontra in tutti i Paesi del Centro Europa in particolare in Serbia, Voivodina, Romania e Moldavia. Si tratta di una schiavizzazione che interessa i Signori, lo Stato e la Chiesa. Di questa schiavitù ci si libera per legge solo verso la fine del 1800 e ne abbiamo poche notizie e studi; spesso, cercando di comprendere gli atteggiamenti dei rom verso il lavoro, la si ignora.

I nomi delle comunità e il lavoro. Le ragioni del nomadismo e organizzazione lavorativa

I rom in Europa e in Italia si definiscono anche a partire dai mestieri esercitati. È l'esercizio di una professionalità e di una attività economica che permette un riferimento identitario forte. Il mestiere segna i riconoscimenti e le possibilità nei rapporti con il non rom, si trasmette e diventa elemento di apprendimento

riescono a conservare le proprie usanze e la lingua.

A partire dal 1757 cominciano però le prime riforme. Il principe regnante Costantino, che era una persona abbastanza illuminata, comincia a interessarsi della sorte degli "zingari". Il metropolita dichiarava: "Gli 'zingari' sono stati creati da Dio come gli altri uomini ed è peccato grave trattarli come bestiame". A questo punto la liberazione degli "zingari" non poteva più tardare. Per la Valacchia fu opera del principe Alexandru Ghyka. Dopo la rivoluzione del 1848, quando il governo provvisorio aveva proclamato l'eguaglianza dei cittadini, si fece il primo passo anche nella causa degli "zingari". Sette anni più tardi, il principe moldavo Gheorghe Ghyka, uomo di larghe vedute, inviò un messaggio al Consiglio amministrativo straordinario, con cui si proclamava un'immediata abolizione della schiavitù per gli "zingari".

Poco dopo, il principe Michail Sturdza fece lo stesso in Moldavia. Nel 1844 il principe fece votare all'assemblea moldava l'atto di liberazione degli "zingari" appartenenti al clero e quelli che esercitavano i mestieri in città.

Questi atti dei principi rumeno-moldavi sono influenzati dalle idee liberali dell'Illuminismo. Progressivamente si prende coscienza della contraddizione del persistere della schiavitù in un paese cristiano. Lo scrittore Michele Cogalniceano (1837) scrive nell'introduzione di un libro sugli "zingari": "Gli europei... formano società filantropiche per l'abolizione della schiavitù in America, mentre nel loro continente, in Europa, ci sono quattrocentomila Cigainis schiavi e altri duecentomila coperti dalle tenebre della barbarie".

La liberazione degli "zingari" avvenne in tempi diversi in base ai territori e alle categorie di appartenenza nella schiavitù e si concluse formalmente nel 1856. Per primi vennero liberati gli schiavi dello stato, poi quelli della chiesa e infine gli schiavi proprietà dei signori.

A questo punto circa 200.000 "zingari" si trovano liberati dalla schiavitù ma senza prospettive di sostentamento e di lavoro e si verifica l'ennesima emigrazione dal territorio della penisola balcanica verso l'Europa centrale e orientale. Arrivano ancora in Europa da schiavi liberati, cercando una sistemazione e una prospettiva che nella penisola balcanica gli era stata negata come uomini e donne liberi.

Come sempre la loro migrazione ha riguardato piccoli gruppi che si muovevano sul territorio europeo, spostandosi verso le Russie, e l'Europa Occidentale» (Wiernicki K. 1997).

intergenerazionale, un dispositivo di difesa duraturo, un oggetto di negoziazione e di distinzione nel cercare la tregua necessaria che permette di stabilirsi in un territorio. La costruzione dei cognomi dei non rom in tutta l'Europa è piena di riferimenti ai mestieri e alle attività professionali esercitati durante i secoli e soprattutto durante il medioevo. Si tratta di costruzioni che indicano una somiglianza fra rom e non rom, piuttosto che una differenza. Auto-nominarsi e presentarsi attraverso il nome del lavoro è un riconoscersi, ed è un riconoscere un elemento condiviso, comune e accettato, un elemento di vicinanza.

Riconoscersi e ri-conoscersi attraverso il nome e l'attività esercitata. Nei rapporti di dominio subiti, questo è quello che si ha, un avere ed un avvalere per mediare e alleggerire la descrizione negativa, espressione della repressione agita. Si riconosce attraverso il nome di quello che è il mestiere esercitato, poiché oggetto di mediazione per avvicinare e scambiare cose e sopravvivenza con chi domina, e che nella lontananza esprime quello che «sono». «Sono» quello che esercito, sono la mediazione che tiene conto delle necessità culturali degli altri, e che regolarmente subisco, una mediazione che diventa una operazione di precisazione, di impostazione indicativa nel trattenere rapporti. «Sono» qualcosa nelle parole che escludono.

Le parole, in un mondo di pochi, limitati e scarsi rapporti, caratterizzano una comunicazione limitata, ridotta, esigua, dove il limite è esilio e condizione eternizzata, non traducibile in confine. Le parole del limite, le parole che mantengono e creano la separatezza e veicolano l'esclusione, sono antiche e si trasmettono con ostinazione, ma potrebbero anche essere plasmate ora per mantenere meccanismi di pregiudizio e di stereotipia. Le parole spesso nascondono il potere di chi le usa. Le parole influenzano la percezione di chi è oggetto di descrizione e il descritto si immedesima forse nella descrizione senza potere verificarne i suoi intenti.

Ci sono categorie di persone il cui potere di descriversi non è stato affermato perché è diventata preponderante la descrizione veicolata da rapporti di potere economico, politico, culturale e sociale, e non è a tutt'oggi facile che si affermi questa possibilità

194 per le complesse condizioni di relazioni altamente interessate, di potere, nella nostra società e nel nostro modo di affrontare l'altro, il diverso.

Le parole di ieri forse oggi non ci bastano. Hanno bisogno di essere riviste, esaminate e ridefinite per capire se ha ancora senso, diacronico, il loro significato oppure se dovrebbero essere «restaurate» con la loro ri-puntualizzazione.

L'intreccio delle parole «zingaro» e «nomade» è significativo su come una rimanda all'altra significati e relazione di potere dominante, sulle persone e i gruppi che devono descrivere; talvolta «zingari» e altre «nomadi». Prossimità nel rapporto e interesse, regolano il passaggio da un termine all'altro. Negatività e positività nell'avvicinarsi e nel considerarsi da «zingari» e/o da gagi (non «zingari»), fanno sì che lo «zingaro» e/o il gagio siano visti e che rimangano tali: «zingari», «nomadi», gagi, nella intenzionalità e forse nei fraintendimenti degli interessi.

Attualmente «nomade» è chi risiede in un campo «nomadi» e nei campi nomadi stanno gli «zingari». I «gagi» non stanno nei campi ma nella città. Il termine nomade fissa e precisa negli intenti le caratteristiche e gli elementi di una identità attribuita dai gagi indirizzata verso chi serve collocare e sistemare in una residenza differenziata che si chiama campo nomadi. Il disegno della parola nomade ci rimanda ad una collocazione territoriale, periferica, degradata, precaria, (in)completa, obbligata e provvisoria, povera ed esclusiva di una categoria di persone. Una categoria di persone inventata, i «nomadi».

Le attività economiche degli «zingari» sono estremamente varie e notevoli; sono molteplici nello stesso tempo e per la stessa persona ma anche per il gruppo di appartenenza. Si tratta di attività che seguono le stagioni e cambiano a seconda delle convenienze e degli interessi. Si tratta di attività economiche impostate sul nomadismo e sulla possibilità di permanenza nei territori di arrivo e dipendono dal tipo di rapporto che intrattengono con i non «zingari» dello stesso territorio.

Poiché il nomadismo degli «zingari» è lo strumento della risposta alla repressione che questa popolazione riceve trasversalmente e permanentemente in Europa le attività economiche, i mestieri

devono essere impostati sulla logica di una utilità a breve periodo. Attività, lavori utili e indispensabili in tempi brevi. Ci sono attività tradizionalmente e largamente esercitate un po' dovunque: il lavoro dei metalli (stagnini, calderai, indoratori, ecc.); il recupero di diversi materiali e la loro vendita; il commercio dei cavalli ma anche il commercio di auto, roulotte, camper e case mobili usate; lo spettacolo ambulante e le attività circensi (musicisti, giocolieri, acrobati, danzatori, ecc.); quelli dello spettacolo viaggiante (giostrai, ecc.); la vendita ambulante spesso con postazione fissa nei mercati (frutta, oggetti da giardino, vestiti, tappeti, plastica, ecc.); la fabbricazione e vendita di oggetti diversi (violini, cinture, tovaglie, pizzi, oggetti in vimini, fiori di plastica, cornici ecc.); i lavori agricoli nelle campagne vicine ai campi dove spesso sono occupati come stagionali in qualità di terzisti e di raccoglitori, la vendita ambulante di generi gastronomici, panini, bibite, primi piatti, piadine ed altro. Ci sono poi attività che resistono nel tempo anche se il loro fabbisogno ormai è minimo: arrotini, ombrellai, fabbricanti di oggetti in ferro battuto e in legno. Ci sono attività in via di sviluppo relative alla metalmeccanica e l'edilizia, ma interessano anche il lavoro sociale con una presenza di mediatori richiesta dalle istituzioni e i lavori di cura con un aumento significativo di bandanti e domestiche.

Gli «zingari» in situazione abitativa di campo «nomadi», sviluppano attività commerciali, cercando di rispondere alle domande che i gagi non riescono a soddisfare. Sfruttano una situazione di richiesta alla quale i gagi non rispondono di solito per mancanza di interesse o per esitazione rispetto ad una incerta e dubitabile convenienza. Sfruttano uno spazio di attività che potrebbe essere modificato e che potrebbe ritornare ad essere interessante per i gagi. Devono calibrare bene i tempi e la qualità nonché l'attrazione dell'azione, per poter esercitarla con profitto economico e vantaggi relazionali in riferimento ai gagi. Gli «zingari» hanno sviluppato forme complesse e versatili di commercio, perché potenzialmente qualsiasi bene e/o servizio può essere oggetto di accordo convenzionale, negoziato e patteggiato, con i gagi. In questa logica rientrano pienamente anche la questua e l'elemosina: la persona indigente offre la possibilità a qualcuno

che ne ha bisogno di esercitare la carità e di trarne i benefici.

Una persona oppure una famiglia può tenere in funzione contemporaneamente più attività, può svolgerne alcune a rotazione stagionale o può dedicarsi per qualche anno alla compravendita di un'unica mercanzia.

Ma in una società complessa e altamente regolamentata come la nostra, l'ecllettismo commerciale non è certo favorito. E per essere in regola, uno «zingaro» deve chiedere in continuazione licenze e permessi che sono fuori dalla sua portata a causa del suo basso livello di scolarizzazione e delle lungaggini burocratiche... Inoltre l'ecllettismo commerciale, unito allo statuto di minoranza, è sempre visto come potenzialmente pericoloso per l'ordine sociale. (Piasere 1999, 29)

La logica del lavoro, di conseguenza, diventa liquida e sfuggente. Sfugge dall'essere definita in modo chiaro e ufficiale, sfugge dall'essere collocata in un quadro di caratteristiche che possono farla apparire nitida e precisa. Le attività «zingare» diventano «espediti». Il lavoro spesso viene inteso come ogni attività che procura reddito ed ogni entrata è considerata come guadagno da lavoro.

L'attività economica degli zingari diventa socialmente accettata non solo quando appare unica e ben categorizzabile, ma anche quando è inserita in quei contesti altamente rituali che sono le sagre o i luna park o, un tempo in Italia, le fiere di equini. Questo gli zingari lo sanno, conoscono bene il mondo dei gagi. Ci sono sinti che si dicono giostrai anche quando non lo sono; ci sono famiglie di sinti che seguono l'itinerario di un parente gestore di una giostra e tutti si dicono proprietari della giostra, perché raramente un giostraio viene cacciato da una località. Così come un rom, impegnato nel commercio del ferro vecchio, può presentarsi come un povero «zingaro» illetterato al momento dell'acquisto presso i contadini o i carrozzieri, in modo da avere il materiale gratis o a un prezzo inferiore, ma al momento della rivendita presso il grossista può presentarsi come un navigato

uomo d'affari, come un gaggio parlante un italiano forbito, per alzare il prezzo della propria merce, magari promettendo stock di nuovi materiali. (Piasere 1999, 28)

Il lavoro «zingaro», ogni sua attività redditizia, oltre ad essere una attività di tipo economico multiforme e contestualizzata risulta sempre essere anche connessa all'interesse per la sua sopravvivenza e l'evitamento della possibile repressione di cui potrebbe diventare oggetto. Si forma un legame di utile, economico e sociale, nello svolgimento del lavoro. Il mestiere esercitato è polivalente per permettere guadagni e convivenza con i non zingari. Spesso è la relazione con i non zingari che imposta la tipologia dei lavori da sviluppare e non le competenze specifiche acquisite e praticate.

Il lavoro è una necessità regolatrice di rapporti anche all'interno del gruppo di appartenenza e non deve invadere tutti i tempi quotidiani della persona, la quale deve necessariamente occuparsi senza costrizioni delle questioni familiari e comunitarie per mantenere, indirizzare e curare le relazioni familiari e sociali. La possibilità di aver tempo per gli affetti e le relazioni più significative nel proprio gruppo risulta fondamentale nella scelta e nell'esercizio dei lavori. Il lavoro definito attraverso la relazione con il gaggio e attraverso il tempo a disposizione diventa la sostanza costitutiva e di mantenimento dell'identità dello «zingaro».

Il lavoro dovrebbe consentire di non rimanere eccessivamente coinvolti in un universo estraneo agli affetti, alla famiglia allargata, alla casa; permettere cioè di non avere una vita troppo condizionata dall'esterno del gruppo e della comunità. L'interesse e l'importanza del lavoro per il rom che sceglie e svolge un «mestiere», un'attività, è in primo luogo il modo di esercitarlo. Questo fa sì che la scelta delle attività svolta sia sempre il risultato di un compromesso fra la necessità di avere una fonte di reddito e l'aspirazione, accompagnata da una coerente tenacia, di mantenere il proprio stile di vita concorde con il contesto familiare e comunitario.

LE ATTIVITÀ LAVORATIVE NELLA REALTÀ ATTUALE

Due sono i fattori più importanti che influenzano la presenza e la tipologia di lavoro riscontrata nei gruppi e nelle comunità «zingare» in Italia. Si tratta della condizione abitativa e del possesso della cittadinanza italiana. Si osserva che l'abitare nei campi influenza una certa idea di lavoro etnico, cristallizzato ad una certa tradizione che si perpetua intrecciata alla condizione abitativa. Nei campi il lavoro è più «zingaro» sia nei suoi contenuti sia nelle sue modalità di svolgimento. Fuori dal campo, abitando i quartieri e la città, il lavoro diventa più variegato e le sue modalità più universali. Abitare o meno i campi «nomadi» ha interessato e interessa tutti i gruppi rom, con o senza cittadinanza italiana. Essere soggetti alle leggi sull'immigrazione e profuganza in Italia presuppone obblighi normativi relativi alla permanenza e la sistemazione nel Paese, sia delle singole persone che delle loro famiglie.

In ogni caso ci sono due realtà che si diversificano per bisogno, tradizione e percorsi integrativi e in particolare per condizione abitativa e che connotano il lavoro svolto; i rom cittadini italiani e i rom cittadini stranieri. Risulta e si presenta significativamente diversificata la realtà dei «mestieri» fra i Rom provenienti dalla ex Jugoslavia, dalla Romania e Bulgaria e appare più delineata l'originaria condizione lavorativa dei Rom e Sinti cittadini italiani.

GLI «ZINGARI» ITALIANI

La maggioranza dei Rom con cittadinanza italiana abita nei campi «nomadi» anche se moltissime famiglie hanno trovato casa in proprio oppure attraverso l'edilizia pubblica progressivamente a partire dagli anni '70 - '80. Nel centro-nord si riscontrano attività attinenti allo spettacolo viaggiante (Rom Sinti) e nel centro-sud (Rom) sono impegnati prevalentemente nell'allevamento e commercio degli equini e anche nelle varie lavorazioni dei metalli. I giostrai Sinti al centro nord sono in crisi lavorativa per i limitati

spazi che le amministrazioni pubbliche concedono loro durante le feste e gli eventi nei paesi. Sono collocati stabilmente nei campi «nomadi» dove insieme alle roulotte e/o case mobili ed altro, tengono anche gli strumenti di lavoro, le giostre. Per i Rom Sinti risulta facilitante poter dormire nei pressi dei loro ferri di lavoro. Per questa loro necessità di abitare in prossimità dei loro strumenti di lavoro trovano un certo interesse rivendicando la costruzione di più campi e soprattutto richiedono campi mono-famigliari. Richiedono anche l'applicazione della legge 337, del 1 marzo del 1968, detta legge Corona (dal nome del ministro proponente) che doveva razionalizzare proprio l'assegnazione e l'attrezzaggio dei «plateatici» in ogni Comune italiano; ma, tranne qualche Comune del nord, questa legge è rimasta inapplicata.

Risulta molto importante l'attività della gastronomia ambulante che vede coinvolte molte famiglie sinte. Si tratta di un'attività redditizia che molte famiglie di giostrai hanno scelto per via della crisi delle attività legate allo spettacolo ambulante. Risultano molto importanti anche le attività lavorative svolte dalle donne; la vendita porta a porta di fiori di carta, centrini, asciugamani ecc. sono quelle più tradizionali; non mancano però attività di impegno con le imprese di pulizia, attività in ambito alberghiero e ristorativo e negli ultimi anni anche attività relative ai lavori di cura verso persone bisognose. In molti casi le attività femminili rappresentano l'unico reddito della famiglia, in altri si integrano con le attività e i redditi degli uomini e rappresentano, in ogni caso, un passo significativo del cambiamento abitativo sia verso l'abbandono del campo sia all'interno dei campi con il miglioramento delle strutture e delle unità abitative segnato dal passaggio dalla roulotte alle case mobili. Attualmente meno del 60% dei Sinti vive dei suoi «mestieri» tradizionali, ciò per via delle difficoltà logistiche nel legalizzare la propria attività e soprattutto per l'impossibilità di reperire le piazze nella stragrande maggioranza delle città italiane, che sono gravemente inadempienti rispetto alla legge 337.

In misura sempre maggiore i Sinti (soprattutto quelli convertitisi all'evangelismo pentecostale) riprendono con il lavoro come risultato della loro conversione. L'artigianato tradizionale dei

bonsai artificiali e delle «bottiglie di vetro modellate sul fuoco», l'apertura di piccoli esercizi nel settore dell'alimentazione e le attività di rottamazione sono i più frequenti. In particolare nel settore della rottamazione, raccolta e rivendita di vari materiali, i più organizzati hanno creato delle cooperative per poter affrontare collettivamente le richieste di formazione e specializzazione provenienti dalla legge. I meno organizzati invece si servono della collaborazione come esterni con le cooperative di questo settore già esistenti del territorio. La creazione delle cooperative e/o la collaborazione aperta con le coop già esistenti è troppo recente per poter valutare un possibile percorso duraturo e funzionale. Rimane aperta la questione adolescenziale e giovanile relativa ai giovani dei campi. Il collegamento tra scuola, formazione professionale e inserimento lavorativo non solo non è positivo ma risulta assente e avvolto di a-problematicità istituzionale nonché indifferenza e talvolta ostilità da parte delle generazioni dei padri nei campi. L'assenza di una proposta verso i giovani rafforza le logiche di attaccamento alle tradizioni e al lavoro etnico, ovvero verso quelle limitate e uniche possibilità che cristallizzano gli adolescenti in questa zinganità da campo.

Sono pochi gli interventi istituzionali e segnano l'indifferenza pubblica verso un area di estraneità e di lontananza sociale. La questione Rom e lavoro non rientra nelle priorità delle azioni istituzionali malgrado la descrizione negativa e i pregiudizi centrati sulle tematiche del non lavoro dei Rom. Paradossalmente, una disattenzione interventista potrebbe peggiorare la situazione. Si richiede di contemplare e di intervenire verso le fasce di vulnerabilità Rom e non verso tutta la popolazione Rom. Gli «zingari» lavorano ed essendo loro un universo di presenze potrebbero essere considerati per quelle loro realtà di fabbisogno specifico nell'ambito lavorativo e non come una realtà indifferenziata. I centri per l'impiego di alcune importanti città del nord Italia hanno aperto i loro servizi verso tutte le fasce trasversali di vulnerabilità e di difficoltà lavorativa. Si tratta di servizi utilizzati sul bisogno specifico e conclamato piuttosto che sulla categoria di appartenenza, in cui le modalità di erogazione tengono presente anche le possibili difficoltà dovute

alla differenza culturale¹. Rispetto alla popolazione «zingara» va tenuto in considerazione che i mestieri tradizionali affrontano una crisi strutturale e che la popolazione Rom ha bisogno di prospettive esterne ed interne alle varie comunità.

Anche i Rom centro-meridionali vivono una crisi lavorativa verticale e profonda. In Italia erano inseriti nell'economia strutturale del centro-sud milioni di equini ed adesso se ne contano poco più di centomila. Soltanto ad Isernia ed in qualche Comune dell'Abruzzo, delle Puglie e della Calabria si può trovare qualche famiglia che vive ancora di questo commercio, mentre fino agli anni '60 non si svolgeva transazione in questo settore in Italia che non vedesse un Rom partecipe. Alcune realtà famigliari che vivevano con gli allevamenti dei cavalli sono riuscite a trasformarsi in fattorie didattiche, fra l'altro ben collegate con le agenzie formative del proprio territorio.

L'artigianato del ferro che era indispensabile per contadini, pescatori, casalinghe del centro-sud; gli utensili fabbricati dai Rom erano apprezzati. Spesso questi oggetti erano venduti casa per casa dalle donne oltre che alle fiere. Altrettanto avveniva per la

1 I servizi per il lavoro e i Rom sono stati percepiti e sperimentati fra il 2000 e il 2004 nella provincia di Bologna anche con il progetto EQUAL appositamente impostato sulla popolazione dei campi «nomadi». Ha coinvolto 10 campi in tutta l'Emilia. Si tratta di servizi universali e non differenziati (solo per Rom oppure solo per «nomadi»). Si tratta di servizi verso categorie trasversali di poveri, di vulnerabili, di disagio adulto e di/con competenze basse, di conseguenza si tratta di buona prassi poiché coinvolge e indirizza complessivamente l'istituzione (l'organizzazione), includendo anche Rom con specifiche caratteristiche di vulnerabilità e disagio e non tutti i Rom. Sono servizi di orientamento, di bilancio di competenze e di aggancio alla formazione professionale (formazione in classe e in situazione con l'uso di tirocini e borsa lavoro), sono servizi dove i Rom trovano strumenti consoni alla loro comunicazione e cultura che vanno però oltre le tradizioni. L'inserimento lavorativo riesce ma è di misura. Si tenta soprattutto il lavoro dipendente con contratti a termine e/o contratti atipici. Sono pochissimi i contratti a tempo indeterminato. Il lavoro dipendente riguarda soprattutto i Rom della ex Jugoslavia e i Rom rumeni, i quali lo richiedono espressamente e lo cercano in prima persona. Questa tipologia di lavoro riguarda anche i Rom Sinti italiani ma in misura minore poiché richiedono di poter realizzare e talvolta legalizzare attività autonome (raccolta di ferro, spettacolo ambulante, giostre). Il sostegno che ricevono con il progetto EQUAL è un sostegno per affrontare le burocrazie, in particolare quelle legate alla legalizzazione delle loro attività. Si sono sperimentate e praticate forme di mediazione socio-culturale rivolte ai Rom sia a livello individuale che comunitario. La mediazione è stata sviluppata anche nei confronti dell'istituzione. I mediatori coinvolti sono stati Rom e non Rom. È stato realizzato un corso di formazione appositamente calibrato sui mediatori Rom. La mediazione è stata uno strumento che ha accompagnato tutte le fasi del progetto, ed è stata rafforzata anche con la realizzazione di un giornalino calibrato sui temi della mediazione agiti nel progetto e nell'accompagnamento durante la formazione professionale e gli inserimenti lavorativi.

riparazione degli stessi. Ora restano le attività di sopravvivenza. Anche nel centro-sud sono centinaia i Rom che praticano la rottamazione, quasi sempre senza licenza o in centri di raccolta non autorizzati; molti lavorano nell'edilizia come precari. Troviamo però alcuni, qualche decina, impiegati nelle amministrazioni pubbliche come operai e, in qualche caso, come amministrativi. Risultano pochi quelli impiegati nella ristorazione, anche se è un settore molto importante. C'è sempre meno richiesta sul mercato per i mestieri dei Camminanti Siciliani (arrotini, ombrellai, riparatori, ecc.) e per i Rom Kalderasha (battitori e lucidatori di metalli), che sono spesso impediti nella loro attività dai divieti di sosta e dall'impossibilità di trovare aree per stabilizzarsi. Questa limitata richiesta di lavoro verso questi due gruppi aumenta la loro povertà e solitudine nel territorio italiano riducendoli in una condizione di povertà economica e relazionale estrema.

GLI «ZINGARI» STRANIERI

La presenza e l'insediamento degli «zingari» stranieri riguarda lo strutturarsi dell'immigrazione in Italia. Si tratta di un fenomeno spesso scambiato, da parte istituzionale, per uno spostamento di tipo nomadico e difficilmente sono state considerate le sue ragioni legate alla ricerca e stabilizzazione di un lavoro e di una residenza.

Dei circa 150.000 Rom (dato di stima) di cittadinanza straniera, si registra la presenza di tre aree: quella della ex Jugoslavia, della Romania e della Bulgaria.

Gli jugoslavi sono presenti sul territorio nazionale dal 1985 per questioni strettamente legate al lavoro. Si sono regolarizzati seguendo le sanatorie delle varie leggi organiche sull'immigrazione, in particolare con la legge 39 /90 (legge Martelli). Molti perdono visibilità come Rom poiché si presentano con il passaporto e la cittadinanza jugoslava e abitano presso abitazioni reperite in affitto. La maggioranza però si concentra e si insedia presso terreni demaniali e aree periferiche pubbliche, creando i campi abusivi. È una maggioranza fatta di famiglie,

ed è questo abitare che contribuisce ad essere percepiti come «zingari»; è questa una maggioranza di donne e uomini con scolarizzazione medio-alta e una formazione professionale notevole. A questa gente non manca il lavoro che ottiene con molta facilità in particolare nei settori di metalmeccanica, nell'edilizia e nel terziario. Parallelamente a questi migranti lavoratori arrivano i Rom sempre jugoslavi ma profughi, i quali si insediano nei campi abusivi e lavorano. Sia per gli immigrati che per i profughi jugoslavi lavorare da dipendenti non è un problema, come non è un problema l'istituzionalizzazione del lavoro: gli orari, le ferie, la mensa ecc. Si lavora in Italia e si investono i proventi in Jugoslavia, soprattutto per costruire la casa. I loro problemi sono soprattutto problemi di riconoscimento istituzionale, in particolare per risolvere i problemi delle grandi concentrazioni abusive: sono associati ai nomadi e sono stati collocati presso campi «nomadi» regolari.

Stesse le caratteristiche dei Rom rumeni. Presenza massiccia, familiare e soprattutto di lavoratori (uomini e donne) Si insediano in campi abusivi con le stesse modalità dei rom jugoslavi. Per loro però non è tanto facile il lavoro regolare ma il lavoro in «nero» non solo nei settori di una certa tolleranza del lavoro nero, ma nella metalmeccanica, nella ristorazione e nel settore agricolo non (da stagionale). La loro è una immigrazione che si sviluppa fra il 1998 e gli anni duemila. L'entrata della Romania nell'Unione Europea rende questa migrazione più agevole ma non cambia l'ottica istituzionale. Sono nomadi non cittadini europei in cerca di lavoro.

La stragrande maggioranza di loro vive in autonomia lavorativa e abitativa. Molte delle donne Rom rumene lavorano come domestiche e come badanti, come del resto molte donne rumene e/o moldave.

Completamente diversa l'immigrazione Rom bulgara, costituita sia da famiglie che da singoli. Privilegia certe aree geografiche e non crea nessuna concentrazione di tipo abitativo. In particolare non si insedia nei campi ufficiali o meno. Al contrario delle migrazioni precedenti i Rom bulgari non investono in una permanenza duratura e forse definitiva in Italia, dichiarano la

loro provvisorietà. Il loro obiettivo principale è quello di tornare, rientrare nel proprio Paese con tutti i proventi possibili dal loro lavoro migrante. La varietà dei lavori svolti è impressionante: sono assorbiti nel turismo, in agricoltura, nell'industria del pollame e nell'agroalimentare in generale, nel terziario, e nei lavori di cura. Richiedono una collocazione irregolare, in «nero», per avere più liquidità e per trasferire tutto nel Paese di origine. In Italia tutto li lascia indifferenti meno la tecnologia del proprio lavoro. Il dato riguarda in particolare chi lavora in edilizia e in metalmeccanica. I Rom stranieri spiegano la loro presenza in Italia dichiarando ragioni economiche: ricerca e ottenimento di un lavoro. Queste ragioni sono sempre presenti e dichiarate anche quando il motivo principale della loro migrazione si basa sulla richiesta di asilo (i provenienti dalla ex Jugoslavia e in parte dalla Romania). La loro sistemazione regolare e legale in Italia è avvenuta con delle difficoltà dovute soprattutto al pregiudizio: sono nomadi, non sono immigrati, non sono profughi. Comunque dalle ricerche effettuate (Osservatorio regionale Emilia Romagna 1993 – Servizio Sociale Provincia di Bologna 1996, Cgil Centro Diritti di Bologna 1998) risulta che i Rom jugoslavi e rumeni presenti (irregolari e regolari) sul territorio sono «attratti» soprattutto dall'offerta lavorativa disponibile (in «nero» e in regola). Risulta inoltre che il loro inserimento e integrazione sul territorio siano legati alle condizioni socio abitative e alle disponibilità dell'offerta lavorativa e che sono le difficoltà legate a questi fattori (soprattutto quelle abitative) a influenzare negativamente il lavoro. Questo riguarda sia il mantenimento e la stabilità del lavoro, sia il raggiungimento di qualifiche professionali medio-alte. Le istituzioni locali e nazionali, non considerando e non intervenendo sulle condizioni di vita che influenzano in negativo il lavoro di queste persone, rinunciano a investire sui percorsi di integrazione e quindi sui rapporti che noi/loro possiamo avere e sviluppare nel sociale. Da questo deriva di conseguenza l'esagerazione delle differenze degli stili di vita: sono nomadi. Ma anche su questo si basa la «giustificazione» dei pregiudizi «verificabili»: sono asociali, nonché la disperazione e la sofferenza di avere e di mantenere relazioni con «loro»: non rispettano le regole. Tutto questo spinge

al rifiuto e all'esclusione «perché le differenze sono enormi» e non sono gestibili diversamente.

Attualmente molti «zingari» stranieri sono occupati in attività non riconosciute formalmente, attività di ripiego che garantiscono loro il minimo indispensabile per la sopravvivenza familiare. Il riciclo di oggetti che essi trovano nelle discariche o nei cassonetti, come ad esempio il ferro, l'alluminio, le batterie di vecchie automobili, costituisce una fonte di entrate; così anche la raccolta di altri materiali, come ad esempio, i vecchi elettrodomestici o altri oggetti per la casa garantiscono una qualche forma di reddito, se rivenduti.

Questi mestieri non offrono più la garanzia di un reddito sufficiente e da soli non possono essere assolutamente considerati una garanzia per la sopravvivenza di intere famiglie, costrette a vivere giorno dopo giorno in condizioni di grande indigenza. In particolare per i Rom jugoslavi non europei, il lavoro non ufficializzato potrebbe creare problemi di permanenza legale con la richiesta del permesso di soggiorno. Una difficoltà riscontrata anche nell'abitare abusivo, dove la mancanza di residenza ostacolava l'emissione del permesso di soggiorno ed è un difficoltà riscontrata anche nella instabilità lavorativa come conseguenza degli sgomberi, ripetuti ed ostinati, che ogni famiglia di Rom stranieri ha subito nell'insediarsi presso i campi irregolari.

Senza garanzie e scarse forme di reddito, molti di questi Rom vivono di questua e di espedienti, prolungando una condizione di non legalità unitamente ad una situazione di transito continuo.

IL LAVORO ETNICO E LE GIOVANI GENERAZIONI

Sebbene esistano tendenze proprie del gruppo di appartenenza verso una certa tipologia di lavoro, chiunque può sviluppare attività diverse da queste che il gruppo «propone». Per esempio in Italia, un Rom o un Sinto può vendere frutta in estate, recuperare e vendere ferri vecchi in autunno, allevare alcuni animali e venderli, ecc. Comunque nella realtà «zingara» il lavoro è mutevole ed è multiforme. Il lavoro in generale fra i Rom immigrati e profughi

e fra i Rom Sinti italiani tende ad essere un lavoro etnico. Si riscontrano i mestieri legati a certe tradizioni Rom e i vari gruppi cercano di mantenere certe attività anche distinguendosi da altri gruppi. Non si può comunque affermare che non si riscontra una varietà di attività lavorative e con varie modalità contrattuali. Si riscontra tutto quello che offre il mercato e che è attinente alle qualifiche medio-basse soprattutto di manodopera. Il lavoro e le sue forme sono anche legati alla bassa scolarizzazione-formazione dei Rom e molte ridotte possibilità sono conseguenza di pregiudizi verso la popolazione romanì. Pregiudizi sociali e istituzionali, impostati attraverso la descrizione negativa e usati dalla politica. Il lavoro di una certa fascia della popolazione Romanì è legato alle limitatissime possibilità dell'abitare nei campi «nomadi» le quali si riducono ulteriormente per via dello sviluppo della devianza e dell'illegalità. In questo caso la logistica dei proventi è assai superiore alle entrate dei lavori dei percorsi di inclusione e integrazione.

Quello che preme però precisare è che questa mutevolezza rimane sempre a livelli medio bassi dove i lavori sono soprattutto di completezze stereotipa, esigue e ben orientate alla sopravvivenza. Sembra che si tratta di lavori che chiudono le prospettive della mobilità sociale, affidata esclusivamente al caso e al supremo. Questo lavoro ha in sé una limitata spinta verso gli apprendimenti e verso le agenzie competenti a gestire la formazione e gli aggiornamenti.

Molte volte chiudersi nella tradizione non è un possibilità ma una ristrettezza dove le identità si cristallizzano senza possibilità al cambiamento e dove la persona vive solo in una unica limitata dimensione. Il lavoro etnico costruisce il pregiudizio degli altri verso gli «zingari» e ne rafforza gli argomenti.

Dalle sperimentazioni realizzate presso le Province e con i progetti europei risulta che i giovani Rom con una bassa scolarizzazione (terza media) richiedono con costanza la possibilità di collocarsi in lavori che non hanno attinenza con il pregiudizio ma nemmeno con le conoscenze solide della tradizione del gruppo. Richiedono lavori che li collochino fra la gente senza essere indicati come

diversi, come «zingari» e come tali inavvicinabili. Richiedono di stare in mezzo alla gente con una certa idea di «normalità», richiedono di fare il barista, il fornaio, l'estetista, la commessa non perché conoscono ed hanno le competenze di questi lavori ma perché sono mestieri che li veicolano alla normalità, alla relazione con i coetanei e con tutti quegli che ne abitano la città, lo spazio condiviso e non lo spazio appartato dei campi «nomadi».

Bibliografia

Argiropoulos D. (1999), *Immigrazione e percorsi di integrazione: lavoro, disoccupazione e sopravvivenza dei Rom Jugoslavi profughi a Bologna*, in *Lacio Drom*, Centro Studi Zingari di Roma, n. 2.

Argiropoulos D. (2003), *Organizzare il silenzio: il passato nel presente dei rom*, in *Biopolitica minore*, a cura di Paolo Peticari, Manifesto libri, Roma.

Argiropoulos D. (2003), *Disagio e inclusione sociale*, in *Atti conferenza nazionale e-Learning*, Regione Emilia Romagna, Bologna.

Argiropoulos D. (2005), *Sinti, Rom, Gitani in Europa: la formazione e l'inserimento lavorativo*, Regione Emilia Romagna, Bologna.

Chicchi F. (2001), *Derive sociali. Precarizzazione del lavoro, crisi del legarne sociale ed egemonia culturale del rischio*, FrancoAngeli, Milano.

Chicchi F. (2002), *Lavoro e vulnerabilità sociale*, in M. La Rosa (a cura di), *Sociologia dei lavori*, FrancoAngeli, Milano.

Piasere L. (1995), *Comunità girovaghe, comunità zingare*, Liguori, Napoli.

Piasere L. (1999), *Un mondo di mondi*, L'ancora, Napoli.

Soravia G. (1996), *Educazione linguistica, educazione interculturale e provincialismi*, in *Lacio Drom*.

Soravia G. (1998), *La lingua come auto identificazione e problemi classificatori del romanes*, in *Lacio Drom*.

Wiernicki K. (1997), *Nomadi per forza: storia degli zingari*, Rusconi, Milano.

Esperienze e studi

Il discorso aziendale come creazione di realtà

Marianne Viglione

Obiettivo

Il presente scritto ha l'obiettivo di proporre una breve riflessione sulle dinamiche di creazione e controllo di modelli di pensiero e di comportamento che hanno luogo in ambito aziendale mediante l'imposizione di uno specifico linguaggio aziendale. L'uso di un certo linguaggio aziendale produce la creazione e l'adozione di una specifica visione della realtà. In questo caso specifico si tratta di capire come il linguaggio aziendale sia non solo di natura referenziale ma, soprattutto, performativa, ovvero, crei realtà valoriali, comportamentali e fattuali specifiche. L'obiettivo di questo lavoro è quello di riflettere sulle dinamiche di creazione e controllo di modelli di pensiero e di comportamento che hanno luogo in ambito aziendale mediante l'adozione di un determinato linguaggio spaziale, temporale e verbale.

Una tale riflessione può essere utile a decodificare meglio la cosiddetta cultura aziendale che, attualmente, rappresenta una delle dimensioni di maggiore produttività di senso su cui si sta gradualmente radicando la società odierna e sulla quale si tende a permeare diversi settori della società, tra i quali il mondo organizzativo e valoriale della scuola.

Prendo ad esempio un'azienda multinazionale di origine europea del settore telecomunicazioni (della quale, per ragioni di privacy aziendale, non cito il nome, sostituito, quindi, da una X). X è il leader mondiale nella fornitura di soluzioni integrate di rete, applicazioni software, server e telefoni cellulari orientate sia a sistemi di seconda che di terza generazione. X è un gruppo aziendale formato da varie divisioni a livello mondiale. A livello geografico l'azienda è articolata in divisioni regionali: Europa e

212 Africa, America, Asia. Nel 2002 ha realizzato 30 miliardi di euro di fatturato, impiegando migliaia di dipendenti con un'età media di 34 anni. L'età media così bassa consente di disporre sempre di risorse umane con una mentalità più aperta e orientata al cambiamento.

Strategia

Il presente articolo è uno spazio troppo limitato per descrivere la complessità della vita di un'azienda multinazionale, ovvero la struttura generale, i protagonisti, le procedure e le tempistiche. Rispetto all'ambiente organizzativo e alle sue dinamiche pratiche, è importante domandarci quale sia il volante di questa macchina organizzativa, il cui motore primo è il profitto. Qual è il principio di fondo che la guida, in modo mirato? Ricordiamo cosa si dissero Alice e il gatto nel romanzo *Alice e il mondo delle meraviglie* di Lewis Carroll:

«M'indicheresti la direzione da prendere?» Chiese Alice.
«Dipende dove vuoi arrivare», disse il gatto. «Non m'interessa il dove», rispose lei. «Allora non è importante la direzione in cui andare», disse il gatto. «Basta che riesca ad arrivare da qualche parte», spiegò Lisa. «Da qualche parte sicuramente arriverai se solo continui a camminare sufficientemente a lungo», disse il gatto.

Ciò che manca ad Alice, e che invece per un'azienda è il perno fondamentale della propria esistenza, è la cosiddetta strategia. Un modo globale di dirigere tutte le proprie risorse e aree produttive in una specifica direzione di azione, in base alla scelta di uno specifico spazio e «ambiente esterno» (Porter-Montgomery 2003, 2) da delimitare e a cui collegarsi. La strategia è la scelta di creare uno spazio proprio nell'ambiente esterno attraverso cui creare un vantaggio competitivo che porti all'acquisizione di un profitto. Vediamo, quindi, come la costruzione di questo luogo proprio abbia conseguenze sia sul mondo concreto spaziale - temporale delle persone, che sulla sfera valoriale personale e

comunicazionale di queste. La costruzione, cioè, di un determinato assetto di forze e rapporti fondato su uno sguardo puntato verso un determinato obiettivo. Uno sguardo che realizza ciò che mira mediante una funzionale e sistemica razionalizzazione delle risorse, una volontà di indipendenza dalla casualità e variabilità del reale, una capacità di analisi, misurazione e quantificazione del reale, ovvero mediante «un tipo specifico di sapere, quello che fonda e determina il potere di crearsi uno spazio proprio. (...) tale potere è la condizione preliminare di questo sapere, e non soltanto il suo effetto o il suo attributo. Ne determina e controlla le caratteristiche. Si riproduce attraverso di esso». (De Certeau 2005, 71-71)

Spazio e tempo aziendale

LO SPAZIO

Perno di un sistema organizzativo basato sulla dimensione strategica è, quindi, il controllo dello spazio e del tempo. Vediamo come ciò si manifesta. Osserviamo alcuni esterni ed interni della sede centrale dell'azienda X. L'organizzazione spaziale della struttura e la possibile dinamica di movimento delle persone in essa, ci riportano alla mente il concetto di Panopticon. Lo spazio architettonico aziendale di X, così come sempre più di frequente delle multinazionali più evolute, assomiglia a un dispositivo panottico: la struttura, in acciaio e in maggior parte in vetro e legno, ha: «alla periferia una costruzione ad anello (...) divisa in celle, che occupano ciascuna tutto lo spessore della costruzione; esse hanno (...) finestre, una verso l'interno (...), una verso l'esterno, permette alla luce di attraversare la cella da parte a parte. (...) Per effetto del controllo si possono cogliere (...), stagliantisi esattamente, le piccole silhouette prigioniere nelle celle della periferia. Il dispositivo panottico predispone moduli spaziali che permettono di vedere senza interruzione e di riconoscere immediatamente. (...) La piena luce e lo sguardo di (...) ogni persona che circoli nell'ambiente, captano più di quanto facesse l'ombra, che, alla fine, proteggeva. La visibilità è una trappola».

Riflettiamo sul concetto di visibilità e come esso possa divenire una modalità di controllo, e la disposizione a open-space delle postazioni di lavoro, ai vari piani della struttura, diventa un'ulteriore ripetizione dello spazio panottico della totale visibilità e ascolto dell'altro. In una struttura aziendale di tale tipo, «in cui ogni attore è solo, perfettamente individualizzato e costantemente visibile al guardiano della torre centrale che si trova all'interno dell'anello periferico» (Foucault 1993, 221) al posto dello sguardo del guardiano vi è lo sguardo della collettività. Il potere, e la sua funzione di controllo, è incarnato dai lavoratori stessi. Tale incarnazione rappresenta l'altra faccia dello spirito di gruppo e di collaborazione tipici dell'organizzazione di potere a matrice-orizzontale (che sostituisce quella verticale-gerarchica tradizionale), ovvero, quella che, anziché produrre un unico sguardo, apre mille sguardi reciproci che si autocontrollano in base a codici di comportamento basati su valori condivisi. Il potere deve essere *inverificabile* (Foucault 1993, 219) cioè l'osservato non deve mai sapere se è guardato nel momento attuale; ma deve essere sicuro che può esserlo continuamente.

Capiamo come questo tipo di organizzazione dello spazio influenzi l'individuo aziendale, citando ancora Foucault.

La disposizione panottica è un dispositivo importante perché automatizza e de-individualizza il potere. Questo trova il suo principio meno in una persona che non in una certa distribuzione programmata dei corpi, delle superfici, delle luci, degli sguardi; in un apparato i cui meccanismi interni producono il rapporto nel quale gli individui sono presi. (...) Esiste un meccanismo che assicura la dissimmetria, lo squilibrio, la differenza. Poco importa, di conseguenza, chi esercita il potere. Un individuo qualunque, quasi scelto a caso, può far funzionare la macchina: in assenza del direttore (...). Alla potenza delle vecchie «case di sicurezza», con le loro architetture da fortezza, si può sostituire la geometria semplice ed economica di una «casa della certezza». Colui che è sottoposto a un campo di visibilità, e che lo sa, prende a proprio conto le costrizioni del potere; le fa giocare spontaneamente su se

stesso; iscrive in se stesso il rapporto di potere nel quale gioca simultaneamente i due ruoli, diviene il principio del proprio assoggettamento. (Foucault 1993, 221)

IL TEMPO

La struttura dei processi produttivi interni aziendali riesce a creare un sistema di assoggettamento della persona mediante la creazione di uno spazio e di un tipo di gestione del tempo interno ed esterno ben determinati: ha luogo, anzi, una sorta di auto-assoggettamento, per così dire autoindotto, che è attuato anche attraverso il materiale di dotazione di cui ogni dipendente è fornito quale *benefit aziendale* personale: carta identificativa che dà accesso agli uffici, cellulare aziendale da utilizzare gratuitamente per voce e dati, computer portatile aziendale collegabile a internet e alla posta elettronica aziendale gratuitamente mediante carta magnetica con codici segreti.

Tale materiale produce una modalità di presenza nello spazio e nel tempo che elimina qualsiasi ostacolo e limite, appunto, spazio-temporale: si è sempre e ovunque reperibili; si può lavorare sempre e ovunque, sempre e ovunque si comunica. Quindi, così come il luogo concreto, tangibile dell'azienda, fondato sulla disposizione panottica, permette la visibilità del sé e delle proprie intenzioni ai mille occhi dei tanti sé, così l'armatura costituita dai benefit personali, di cui i sé sono forniti, rende possibile anche l'attraversamento del tempo (oltre che dello spazio stesso).

La sfida che queste organizzazioni si pongono è, abbiamo visto, non solo quella della creazione di uno spazio proprio ma anche quella del superamento dei limiti di un tempo di tipo progressivo. Vediamo come il principio panottico della visibilità sia determinata anche da una nuova dimensione temporale. Il tempo dell'azienda ormai è il tempo dall'azione visibile, quella che attraversa in modo trasversale ogni limitazione della progressione temporale: si lavora, si comunica, si produce sempre in modo simultaneo. Non esiste più separazione tra tempo lavorativo e tempo libero. Tale attraversamento temporale, tale fusione di tempi differenti dipende dalla specifica natura della strategia di cui abbiamo

216 parlato. Il luogo da esso creato non sceglie come proprio campo solo un ambiente esterno estraneo, quello di probabili clienti potenziali di un'area geografica determinata, di una determinata età anagrafica, ecc., ma si fonda, innanzitutto sul dominio del tempo dei componenti dell'organizzazione stessa. Il cosiddetto tempo libero diventa luogo e tempo di produzione perché è attraversato da mezzi di produzione quali il computer portatile, il collegamento di rete senza cavo, il cellulare, tipici del tempo lavorativo, che producono un'identificazione tra presenza e assenza del sé quale risorsa produttiva.

Il linguaggio aziendale

Il linguaggio aziendale diventa strumento prioritario di un'organizzazione fondata su un assetto strategico, ovvero, fondato sulla definizione di un ben determinato assetto spazio-temporale dell'esistenza, finalizzato a un determinato obiettivo finale di natura economica. Il linguaggio diventa dimensione creatrice essa stessa di quello spazio e di quel tempo, a cui le persone si uniformano e che rendono possibile strategicamente la realtà economica dell'azienda nel momento in cui si convincono che tale realtà sia «naturale».

Il concetto di «discorso» di Foucault ci aiuta, a mio parere, ad analizzare il fenomeno del linguaggio aziendale: il discorso crea rapporti tra le cose, non è la traduzione in forma esplicita di un significato nascosto. Il linguaggio non prende forma dagli oggetti che esprime ma li crea esso stesso. Relazioniamo il linguaggio aziendale a un tale percorso. Considerando che il linguaggio crei quelle «condizioni perché compaia un oggetto di discorso, le condizioni storiche perché se ne possa “dire qualcosa” e perché più persone possano dirne cose differenti, le condizioni perché esso si iscriva in un ambito di parentela con altri oggetti, perché possa stabilire con essi dei rapporti di somiglianza, di vicinanza, di lontananza, di differenza, di trasformazione, sono numerose e pesanti (...)» (Foucault 1999, 61).

Foucault fa emergere bene ciò che rappresenta nel vivo il linguaggio verbale e il modus spazio-temporale aziendali,

ovvero, quel «complesso ventaglio di rapporti (...) che definisce la possibilità di apparizione e delimitazione di ciò che dà il senso alla frase, e alla preposizione il suo valore di verità» (Foucault 1999, 122) creando l'oggetto di realtà. Questo non è qualcosa che aspetta il momento giusto per apparire mediante la sua definizione ma si crea nel momento stesso in cui ci si comporta, si parla e si pensa in un determinato modo.

Il concetto di «discorso» Foucault, in tal modo, ci fa rilevare che il linguaggio è il risultato non di una realtà necessaria, oggettiva, insostituibile, ma l'espressione di un discorso tra altri discorsi possibili. Ci fa capire come dietro la realtà dei concetti e delle cose non ci sia una verità originaria e ideale da considerare come intoccabile e valido in assoluto, bensì «l'insieme delle regole che vi si trovano effettivamente applicate». (Foucault 1999, 122)

Applicando tale riflessione all'ambito aziendale bisogna riflettere sul perché è comparso un determinato tipo di linguaggio verbale e spazio-temporale e quali sono le sue caratteristiche.

Possiamo immediatamente rilevare una macro-caratteristica del vivere aziendale riflessa nel linguaggio: la strutturata e veloce dinamica di analisi, formulazione e risoluzione di «problematiche reali» che si esprime in una logica di «sviluppo processuale circolare» che va dal dato alla teorizzazione e, viceversa, da questa al dato, mediante una re-interpretazione di quest'ultimo. Il linguaggio è fondato su una continua decostruzione e ricostruzione del sé, che porta ad una trasformazione concreta della realtà circostante. Tale dinamica esprime in modo vivo e concreto, una concezione del reale di tipo funzionalista basata su valori quali la razionalità e l'efficienza.

Il linguaggio aziendale viene a rappresentare l'espressione vivente in itinere di un intersecarsi di relazioni economiche e sociali, approcci cognitivi e comportamentali, norme, tecniche e specifiche modalità di categorizzazione del fare e del pensare. Quindi, tali relazioni «formano e informano» in un procedere continuo la realtà aziendale stessa, creandone il proprio valore di verità e apparendo non sostituibile e quasi naturale.

I cosiddetti «rapporti di potere», di cui ci parla Foucault, intesi da lui quali reti di potere, emergono espliciti in un processo di

218 creazione di realtà quale quello aziendale, in cui il potere viene esercitato non come forza centrale imposta gerarchicamente dall'alto verso il basso ma trasformato in una «molteplicità dei rapporti di forza immanenti al campo in cui si esercitano». (Foucault 1997, 259)

Glossario e significati

Ora capiamo concretamente quali sono le relazioni che determinano, delimitano, definiscono il linguaggio aziendale, lavorando, questa volta, in modo analitico, su un testo di comunicazione aziendale, finalizzata alla motivazione dei dipendenti e alla creazione di appartenenza e consenso, che espone le linee guida della strategia aziendale.

Si tratta di una lettera di un alto dirigente che espone le linee guida della strategia aziendale ai dipendenti. Ho tradotto il test e redatto un glossario con alcuni termini chiave riportando il significato in italiano e in inglese e interpretandoli contestualmente all'impostazione teorica del presente scritto.

X's Strategy / Strategia X

Last year, I wrote about using the right blend of *visionary purpose and pragmatic execution to deliver our strategy*. My view has not changed.

Lo scorso anno ho scritto del fatto di utilizzare per l'attuazione/ trasmissione della nostra strategia la giusta combinazione tra obiettivi futuristici ed esecuzione pragmatica. La mia posizione non è cambiata.

Our motivation remains one of market making and leadership. We want to change the way people live and conduct their daily lives by *creating* a compelling mobility experience for them. Mobility means more than simply selling brilliant products, services and solutions. It is about *nurturing the belief* and conviction that mobility enabled by X can make a difference to people's lives

because we are the best company in the market to do so.

219

La nostra motivazione si basa sulla costruzione del mercato e sul primato a tutti i livelli. Intendiamo cambiare il modo in cui le persone vivono e conducono la loro vita quotidiana creando per loro un'avvincente esperienza di mobilità. Mobilità significa più della semplice vendita di eccellenti prodotti, servizi e soluzioni. Si tratta di nutrire il credo e la convinzione che la mobilità resa possibile da X possa produrre la differenza nella vita delle persone perché sul mercato siamo i migliori nel campo.

We have nearly 400 million customers who have *invested their trust* in the X brand. This is a *source of pride* but also a *huge responsibility*. We have to keep meeting their *expectations* of our products, services and solutions now and in the years to come.

Abbiamo circa 400 milioni di clienti che hanno investito la loro fiducia nel marchio X. Ciò è motivo di orgoglio per noi ma ci investe anche di una forte responsabilità. Abbiamo il dovere di soddisfare attraverso i nostri prodotti, servizi e soluzioni le loro aspettative, oggi così come nel futuro.

Our mission is more than an advertising tag line. It describes our business. It says what benefits we bring to every customer globally. And it defines our *identity*. It says who we are, what we stand for, *what we believe in*, what we do to make our *contribution to society*. It is our compass; we use it to drive our business forward and to *deliver value* to our customers. There are three particular traits that underpin the X identity. Growth. Shaping. Renewal. Through product and business renewal we create *growth* and hence shape the industry we are in.

La nostra missione è più di uno slogan pubblicitario. Descrive il nostro proposito commerciale. Dichiara quali benefici apportiamo globalmente a ogni cliente. Definisce la nostra identità; dice chi siamo, cosa facciamo, in cosa crediamo, cosa facciamo per dare un contributo alla società. È il nostro compasso; lo utilizziamo per

220 guidare il nostro proposito commerciale e trasferire valore ai nostri clienti. Vi sono tre aspetti particolari che caratterizzano l'identità X. Crescere, modellare, innovare. Attraverso l'innovazione del prodotto e del proposito commerciale noi creiamo crescita e miglioriamo il modello d'industria in cui ci troviamo.

Renewal and growth / Innovazione e crescita

We pursue renewal, growth and competitive differentiation more than just for the sake of the customer. We do it as much for our own sake. Growth is the engine that provides the excitement. It offers us the opportunity for *personal development* and fulfillment. Shaping the way people think about and use mobility stimulates innovation. This is what gives us the buzz to discover how we can enrich customers' experience of mobile. We have been *reinventing ourselves* as a business and as an organization whenever the need has arisen. That will continue, releasing more opportunities for doing new things in new areas with different people.

Noi perseguiamo innovazione, crescita, e differenziazione competitiva più che per il cliente per noi stessi. La crescita è il motore che ci fornisce lo stimolo. Ci offre l'opportunità di uno sviluppo e un arricchimento personale. Formare le modalità in cui le persone pensano e utilizzano la mobilità significa stimolare l'innovazione. Questo è ciò che ci incoraggia a scoprire il come possiamo arricchire l'esperienza di mobilità del cliente. Reinventiamo noi stessi sia nel proposito commerciale che nell'organizzazione ogni volta che ne emerga la necessità. Ciò produce più opportunità a fare cose nuove, a farle in aree nuove e con persone differenti.

It is not surprising therefore that when we put forward our business strategy for the next few years, we also review the people management approach. Simply put, our strategic intent here is about X people working together, making a difference. This means we are all driven by *personal passion* and purpose; *energetic leaders* and colleagues and an *inspiring and shared vision*

motivate us.

Non è un caso quindi che la strategia dei prossimi anni includa anche una verifica dell'approccio alla gestione del personale. In parole semplici, il nostro intento strategico riguarda le persone di X che lavorano insieme, che fanno la differenza. Ciò significa che noi tutti siamo guidati da passione e obiettivi personali; ci motivano figure guida e colleghi energici oltre che la condivisione di una visione unica e basata sull'ispirazione.

Energizing the X Culture / Rafforzare la cultura X

For me, the goal of ensuring X a great place to work would be achieved through a combination of superior management and leadership at all levels of the company, an inclusive environment benefiting from diversity.

A mio parere l'obiettivo di assicurare che X sia un luogo di lavoro ideale può essere raggiunto attraverso una combinazione di gestione dirigenziale e primato di alto profilo a tutti i livelli dell'organizzazione, un ambiente globale che benefici della diversità.

We intend to put significant effort into recruitment and development in order to strengthen and energize the experience levels, competencies of our leadership and management teams. A number of development initiatives have been in place for a while and new ones will be launched over the next few years.

Intendiamo porre particolare sforzo sul reclutamento e sullo sviluppo di risorse al fine di rafforzare e dare energia alla dimensione dell'esperienza e delle competenze dei nostri gruppi dirigenziali.

The X Way is our culture. In the ten years since X Values were first defined, our world has changed significantly under the influence of social, technological, economic, geopolitical, business and

organizational trends. Our Values will not change. What we have to do is to find today's true meaning for *customer satisfaction*, **achievement**, *respect for the individual* and continuous learning and how we apply them to the contemporary *needs of our organization*.

Il modello X rappresenta la nostra cultura. Durante questi dieci anni da quando sono stati definiti i Valori X il nostro mondo è cambiato in modo significativo grazie all'influenza di fattori sociali, tecnologici, economici, geopolitici, commerciali e organizzazionali. I nostri valori non cambieranno. Ciò che dobbiamo fare è trovare un nuovo e reale significato ai valori di soddisfazione del cliente, raggiungimento degli obiettivi, rispetto per l'individuo e formazione continua e capire come applicarli ai bisogni attuali dell'organizzazione.

Values are everyone's business. They do not belong to just one function or one organizational entity. Neither do they apply only to managers. Nor are they there to stop you from taking tough decisions. X values should be reflected in the *daily behaviors* of every employee. I expect each and every person to take *responsibility for understanding* what the values mean for you, your teams and business units. By building a strong values base collectively, we can work together and make a difference as individuals, as business teams and as a global organization. That is an assured way of building a business to last.

I valori sono qualcosa che riguarda tutti. Non appartengono a una sola funzione o solo a un'entità organizzativa. Né si riferiscono soltanto ai manager. Né devono impedirti di prendere decisioni forti. I valori X dovrebbero riflettersi nel comportamento quotidiano di ogni dipendente. Mi aspetto che ogni persona si assuma la responsabilità di capire il significato dei valori per sé, per i propri gruppi e per le proprie unità commerciali. Soltanto costruendo una base valoriale collettiva forte, possiamo lavorare insieme e fare la differenza come individui, gruppi commerciali e organizzazione globale. Ciò rappresenta in ultima analisi il modo sicuro di realizzare un proposito commerciale.

Visionary purpose: obiettivi futuristici. Purpose si potrebbe anche tradurre con: mira, fine e anche collegarlo al significato di proporre, avere intenzione. L'uso del termine *visionary* è interessante perché esplicita da un lato l'idea della realizzazione di un sogno, di qualcosa che si ritiene irraggiungibile ma desiderabile, mentre dall'altro lato significa anche qualcosa di lungimirante, previdente. Quindi, il *visionary purpose* esprime l'idea di una volontà forte perché ha come scopo la realizzazione di qualcosa di unico, qualcosa che va al di là della realtà ma costruisce la realtà stessa, una realtà nuova. Qui si ritrova la filosofia X, cioè creare e innovare credendo e non avendo paura di andare oltre la realtà attuale. Il termine Vision viene utilizzato spesso nel linguaggio X e sempre messo accanto a termini che bilanciano il senso di utopia, ovvero termini che esprimono pragmatismo e realismo allo stesso tempo. Vedi ad es. *pragmatic execution*: esecuzione pragmatica, quindi essere visionari nello spirito ma essere capaci di concretizzare con pragmatismo l'idea. Notare l'uso del termine *execution* nel significato di attuare in modo netto, preciso, senza remore, con freddezza, con calcolo, senz'anima (appunto al contrario rispetto a qualcosa di visionario); tra l'altro si usa anche per indicare un atto irreparabile come l'esecuzione capitale.

Deliver our strategy: trasmettere la nostra strategia. Il termine *deliver*, posto dopo *execution* e dopo *visionary*, rappresenta la terza fase in questo processo mentale: vedere oltre, attuare con nettezza pragmatica e trasmettere la strategia d'azione (proprio come termine derivante dall'ambito militare) finalizzata all'applicazione e all'attuazione del risultato commerciale). Questo è il pensiero aziendale. Potremmo dire, questa è: *our mission*, la nostra missione. Il termine missione rimanda sia alla dimensione di guerra che alla dimensione religiosa di aiuto. Emerge però da entrambe queste dimensioni un significato di fermezza e decisione di azione, di realizzazione di un obiettivo. Ed è questa sensazione che conta e rientra pienamente nel pensiero aziendale.

Source of pride: motivo di orgoglio. Da qui inizia la serie di termini che coinvolgono la sfera personale dell'individuo, la sua

dimensione psicologica, interiore. In essa ritroviamo i sentimenti che si collegano innanzitutto all'io, alla messa in discussione del sé, all'autoanalisi, al reinventarsi, alla propria evoluzione, al cambiamento dell'io: *nurturing the belief*: nutrendo il credo; *X values*: valori X; *what we believe in*: in cosa crediamo; *personal passion*: passione personale; *growth*: crescita; *personal development*: sviluppo personale; *our identity*: la nostra identità; *inspiring*: che ispira.

Qui si pone l'attenzione sulla dimensione valoriale, sul cosa l'individuo considera come prioritario nella vita, quali sono i principi fondamentali di condotta, morali. Si penetra, quindi, una sfera alquanto sottile, delicata e sensibile dell'individuo cercando di coinvolgerlo e farlo aderire ai valori aziendali mediante un'apertura indotta del proprio io a dimensioni interiori che sono umanamente riconosciute (il nutrire i propri principi di vita, la propria crescita, evoluzione, la propria passione, sentire la propria identità). Tale apertura indotta, tale invasione di campo da parte dell'azienda nella sfera interiore, ha come intenzione la condivisione dei valori di pensiero e comportamentali dell'azienda: *daily behaviors*: comportamenti quotidiani; *reinventing ourselves*: reinventare noi stessi.

Quindi, dopo una voluta operazione di riconoscimento/evidenziazione da parte dell'azienda dei bisogni primari dell'individuo, si passa all'uso di termini quali:

Huge responsibility: forte responsabilità. Qui inizia il discorso della relazione tra l'io e l'altro. L'io è inteso come «io dipendente aziendale», mentre per «altro» si intende il proprio ambiente lavorativo, il cliente ma, soprattutto, l'azienda come macchina produttiva. In essa ci si riconosce, bisogna assumersi la responsabilità dell'andamento della produzione, trasmettere i valori aziendali. È indicativo che vi sia un forte trasferimento di responsabilità sull'individuo. Questa dimensione rientra in una nuova politica di gestione aziendale dove non vi è più il capo di una volta, colui che ordina, ma ognuno impone a se stesso l'ordine del fare, ognuno è il capo di se stesso; non a caso si punta molto sull'autovalorizzazione e sull'automotivazione perché così il dovere è trasformato in diritto all'autorealizzazione.

Tale autorealizzazione e autoespressività del sé diventa motore della produttività. Si parla quindi di cultura, d'identità in una dimensione di totale identificazione dell'individuo con l'azienda. La nuova figura di capo rappresenta colui che motiva se stesso e motiva anche gli altri che lavorano con lui. La motivazione degli altri avviene attraverso un'ulteriore politica di valorizzazione delle capacità dell'altro, si punta sulla sollecitazione di ciò che l'altro sente più proprio. Ecco che si parla di: *leaders*: figure guida; *our culture*: la nostra cultura; *respect for individual*: rispetto dell'individuo; *needs of our organization*: i bisogni dell'organizzazione. L'uso del termine *bisogno*, collegato a un'organizzazione aziendale è indicativo di una volontà d'identificazione della dimensione organico-umana con la realtà produttiva. L'azienda ha dei bisogni come se fosse un organismo vivente che ha bisogni e deve soddisfarli come qualunque essere vivente. Tale identificazione dell'azienda con un organismo vivente implicitamente pone la dimensione morale, il diritto.

Responsibility for understanding: responsabilità di capire. Il termine responsabilità include il significato di dare una risposta, rendere conto, essere capace di dare un responso e rimanda, quindi, alla capacità di reagire a ciò che gli viene incontro. L'uso di questo termine è inteso in modo tale da sollecitare il dipendente a essere protagonista a un livello interiore del proprio fare lavorativo. Il fine è investire il dipendente sia emotivamente che socialmente di un ruolo aziendale, che non è soltanto il *job role* classico, cioè il profilo lavorativo, ma anche di un ruolo valoriale.

Il passo successivo sarà che il dipendente, identificato con l'azienda si assumerà la responsabilità anche di fronte alla società: come fornitore di servizio al cliente ma anche in qualità di portatore di un nuovo modello di vita al cittadino: *sharing*: condividendo. Da una dimensione del sé rinnovato si passa a una dimensione più allargata, ovvero, al sé sociale: *customer satisfaction*: soddisfazione del cliente; *invested their trust*: investita la loro fiducia; *deliver value*: trasmettere il valore; *contribution to society*: contributo alla società.

Conclusioni

Il discorso aziendale trova vita dalla particolarità delle relazioni sopra emerse. Esso, quindi, non inventa parole ma, in base alle

relazioni da cui scaturisce, si appropria delle parole donandogli il proprio senso. Si attua un movimento di estrapolazione e decontestualizzazione di termini comuni, o di altro settore, a cui segue la donazione di un significato univoco e funzionale al pensiero economico da trasmettere.

Vediamo come, attualmente, ciò che si rileva nel mondo aziendale, e che si evidenzia da un'analisi del linguaggio in uso in tale ambito, è la volontà di far emergere e adottare termini tratti dalla sfera personale, psicologica, storica dell'individuo stesso e di trasferirli nell'ambito del fare aziendale come possibilità di attribuzione di nuovi significati a quest'ultimo; vi è la nascita apparente di significati che partano dal basso e non dall'alto; non si punta più l'attenzione e non s'investe su un generale razionalizzabile e standardizzabile ma sulla dimensione del particolare, dell'individuale, che proprio perché riconosciuta come universalmente «umana» collega ogni individuo all'altro, e questi al comune contesto, con il tentativo di formare un'identità e appartenenza «etica» alla cultura aziendale.

Una tale descrizione della realtà è basata su una dimensione di autorealizzazione intrisa di concetti quale la responsabilità, l'aspettativa, la soddisfazione, il credere, la dimensione valoriale, la passione, l'energia, lo sviluppo. L'uso di tali termini rende esplicito il concetto di valorizzazione del capitale umano aziendale, ovvero, la nuova concezione della risorsa umana come elemento motore della nuova produttività aziendale. L'essere umano che lavora diventa responsabile e motivato al proprio fare attraverso la realizzazione del sé. Tale dimensione viene a esprimere l'idea di produttività come direttamente scaturente da bisogni, comportamenti, modi di sentire della persona. Tale associazione produce una totale identificazione della persona e del suo modo di essere con l'azienda. Si parla d'identità e, quindi, l'azienda diventa un corpus di valori personali e sociali che creano una vera e propria cultura dell'essere. Tale modello viene a identificare la dimensione del personale e del sociale con la realtà aziendale, creando una «credibilità del discorso» (De Certeau 2005, 214) che gli è propria.

Nel momento in cui si adotta un tale linguaggio, inconsciamente

si creano e si fanno propri questi luoghi di significato, si fanno propri i modelli comportamentali e di pensiero che essi esprimono. Il linguaggio aziendale diventa «discorso» in senso foucaultiano cioè linguaggio che si autoforma e che forma la realtà stessa che esprime.

Una riflessione sull'importanza del linguaggio come costruttore di realtà, e non come mezzo referenziale di una realtà che si possa porre come già data e accettata, rende possibile una utile messa in discussione e decostruzione di ciò che ci circonda, di ciò che troppo spesso sentiamo come indiscutibile e apparentemente oggettivo.

Ricordiamo il dialogo di Alice con il gatto ma reinterpretiamolo. Le parole di Alice possono assumere un significato diverso: il suo camminare diventa un modo di passare attraverso dei non luoghi; diventa il processo indefinito dell'essere assenti da un luogo e da una strategia delimitante e inscrivente, al fine di poter creare uno stato di viaggio permanente che permetta l'apertura all'imprevisto, a ciò che non è inscrivibile in un'ottica funzionalista. Alice non ha meta e il suo errare le permette, mediante spostamenti e percorsi continui, di scoprire nei luoghi esistenti sempre nuovi significati da attraversare e per sempre meravigliarsi: «“Da qualche parte sicuramente arriverai se solo continui a camminare sufficientemente a lungo”, disse il gatto». Quindi, è il processo, «la natura del cammino» (Himanen 2003) che diventa importante da focalizzare, non l'obiettivo.

Bibliografia

De Certeau M. (2005), *L'invenzione del quotidiano*, Edizioni Lavoro, Roma.

Foucault M. (1997), *Archivio Foucault*, vol. II, Feltrinelli, Milano.

Foucault M. (1999), *L'Archeologia del sapere*, Edizioni BUR, Milano.

Foucault M. (1993), *Sorvegliare e punire*, Edizioni Einaudi, Torino.

Himanen P. (2003), *L'etica hacker*, Universale Economica Feltrinelli, Milano.

Lévy P. (2002), *L'intelligenza collettiva*, Universale Economica Feltrinelli, Milano.

Porter M. E., Montgomery C. A. (a cura di) (2003), *Strategia*, Edizioni Il Sole 24 Ore Paperback, Milano.

Scacco L, Viglione M. (2006), *Artesto*, Edizioni Skirà, Milano.

L'approccio transculturale in educazione

Alain Goussot

Il problema del pluralismo non è solo un problema pratico (una specie di espediente perché non sappiamo come comportarci con chi è diverso da noi), né puramente o semplicemente un problema umano (perché siamo esseri finiti e quindi dobbiamo sopportare i nostri limiti). Il problema del pluralismo si pone perché la vera natura della realtà è pluralistica. (Panikkar 2009, 37)

Un nevrotico e, a fortiori, uno psicotico cheyenne o maori assomigliano a un nevrotico e psicotico americano più di quanto uno cheyenne o un maori normale non assomiglino a un americano normale. (Devereux, 1971, 91)

Il contributo dell'etnologia ha una importanza particolare, perché pone l'accento su alcuni aspetti delle culture subalterne che il nostro pensiero politico ha finora sottovalutato. (Laporta 1978, 42)

Il cittadino del mondo deve sviluppare la capacità di comprendere le culture lontane e le minoranze etniche, razziali e religiose all'interno della propria. Deve anche essere capace di comprendere la storia e la varietà delle idee relative all'appartenenza e all'orientamento sessuale. (Nussbaum 1999, 87)

La nostra società è diventata una società multiculturale, almeno è quello che viene affermato, e effettivamente i dati sulla presenza di cittadini provenienti da vari paesi del mondo e dai diversi orizzonti culturali ci dicono che è una realtà. Ma lo era in fondo anche prima: basterebbe percorrere la lunga storia dell'Italia e di tanti altri paesi europei per rendersi conto

che la multiculturalità e la mescolanza sono delle realtà che accompagnano la vicenda umana dalle origini, anche se gli uomini fanno fatica a riconoscerlo. L'Italia è un paese che è stato attraversato da numerosi fenomeni migratori dall'antichità ad oggi; gli etruschi, i greci, i romani, i galli, i germani, i normanni, i francesi, gli spagnoli, gli arabi, i tedeschi, gli austriaci, i bizantini, ma anche albanesi, Rom e oggi gli immigrati provenienti da tutti i continenti. Si potrebbe affermare che l'Italia è il prodotto di un meticciamento cioè di una mescolanza storica. La stessa costruzione faticosa e travagliata, tuttora non risolta del tutto, dell'unità d'Italia ne è l'espressione più emblematica. A questo bisogna aggiungere le migrazioni interne dal Mezzogiorno al Nord e le ondate migratorie che hanno portato milioni d'italiani all'estero nella speranza di trovare migliori condizioni di vita. Insomma l'Italia, come tanti altri paesi europei e non, è un corpo meticciato che non ha tuttavia la consapevolezza di esserlo, ed è qui che deve intervenire l'educazione per provocare una presa di coscienza dell'esistenza di un tessuto ormai multiculturale e mescolato.

Già nei primi dell'ottocento un intellettuale giacobino come Marc Antoine Jullien, considerato come il fondatore dell'educazione comparata, sottolineava come vi fossero insieme tanti punti di contatto e di differenze tra le esperienze di educazione attiva in diversi paesi europei. Jullien è una figura interessante, oggi dimenticata. Pubblica numerose opere sull'educazione e in particolare sull'approccio di H. Pestalozzi e sui diversi sistemi educativi nei vari paesi europei. Molto giovane partecipa agli avvenimenti della Rivoluzione francese; diventa il discepolo di Condorcet che lavora ad un piano sull'istruzione gratuita per tutti nella nuova Repubblica che sta nascendo. Jullien diventa segretario del comitato incaricato di elaborare questo piano per l'istruzione pubblica e l'educazione nazionale, un piano ispirato dalle idee di Jean-Jacques Rousseau e dall'esperienza di Pestalozzi in Svizzera. Viene anche mandato in Inghilterra dallo stesso Condorcet (all'età di 17 anni) per studiare il sistema educativo. Ma Jullien è un giacobino radicale vicino alle posizioni di Maximilien Robespierre, di cui condivide la fede nell'eguaglianza. Alla

caduta di quest'ultimo deve nascondersi perché sospetto. È allora che Jullien, che continua a studiare i testi dei grandi pedagoghi innovatori, da Comenio a Rousseau, si avvicina agli ambienti egualitari di Babeuf; in seguito all'arresto di quest'ultimo e alla cosiddetta Congiura degli eguali è di nuovo costretto alla clandestinità. Nel 1797 viene tuttavia chiamato da Bonaparte (ex amico di Robespierre) per la campagna d'Italia. Jullien accetta e coglie l'occasione per seguirlo anche in Egitto nel 1798 per poi recarsi a Napoli con il generale Championnet a sostegno della Repubblica partenopea. Lì osserva la situazione sociale, culturale ed educativa dell'Italia. All'inizio favorevole a Bonaparte ne prende le distanze sotto l'Impero. Mandato in Italia come studioso e riformatore dei sistemi educativi, si ferma a Yverdon in Svizzera dove incontra Pestalozzi; è colpito dal suo approccio cooperativo all'educazione e dal suo «metodo naturale» e libero. Ma quale oppositore di Napoleone, sospettato per i suoi rapporti con la scrittrice dissidente M.me de Stael, viene arrestato e imprigionato fino alla caduta dell'imperatore. Liberato nel 1815, passa tuttavia subito all'opposizione del tentativo di Restaurazione. Pubblica diversi giornali di opposizione, si avvicina in quei anni alle idee socialisteggianti dei san-simoniani, è l'anima intellettuale della *Revue Encyclopédique*. Intrattiene un fitta corrispondenza con Pestalozzi e viene considerato in Francia come uno dei massimi pedagogisti. Promuove l'introduzione di metodi attivi e un approccio cooperativo nel processo di apprendimento; finirà per mandare tre dei suoi sei figli in Svizzera dallo stesso Pestalozzi. Perché soffermarsi su questa figura di Jullien in un testo dedicato all'approccio transculturale in educazione? Per diverse ragioni:

- 1) È il fondatore dell'educazione comparata cioè di quella branca delle scienze dell'educazione che studia in modo comparativo i diversi sistemi educativi nelle diverse società tentando di mettere in evidenza i punti di contatto e le differenze.
- 2) Marc Antoine Jullien è aperto alle novità in ambito pedagogico; è un rivoluzionario che vuole tradurre in ambito educativo i principi di libertà, eguaglianza e fratellanza.
- 3) Parla diverse lingue ed è quindi a contatto con diversi universi simbolici e culturali: conosceva l'italiano, l'inglese e il tedesco.

4) Viaggia attraverso l'Europa e anche in Egitto al seguito delle truppe di Bonaparte per studiare i diversi sistemi educativi; diventa anche una occasione per conoscere diverse culture.

5) Per lui l'analisi comparativa è uno strumento di conoscenza: conoscenza di sé attraverso il rapporto con l'altro diverso da sé; evidenzia insieme punti di contatto e differenze, lega il particolare storico-culturale di ogni realtà specifica ma ne coglie anche l'universalità e la possibile trasferibilità in altri contesti.

6) Già allora Jullien s'interessa alle buone prassi nell'ambito di quello che possiamo chiamare l'educazione attiva e democratica; è convinto come il suo maestro Condorcet che l'istruzione sia lo strumento di emancipazione per eccellenza che permetterà davvero al popolo di diventare sovrano.

7) Sul piano pedagogico ha una visione globale e aperta del processo educativo.

Ecco quello che scrive Jullien nella sua *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée dans les différents Etats d'Europe*:

Ogni uomo sensato che osserva lo stato morale dei diversi paesi d'Europa, riconosce con dolore che l'educazione data oggi, sia nelle famiglie particolari, sia nelle scuole pubbliche, è per lo più incompleta, difettosa, senza legame e senza continuità nei diversi gradi che deve percorrere, senza armonia con se stessa nelle diverse sfere fisica, morale ed intellettuale, nelle quali gli alunni dovrebbero essere diretti secondo il medesimo spirito e verso lo stesso scopo; infine, senza proporzione, né con i bisogni reali dei bambini e dei giovani, né con l'evoluzione della società, né con i bisogni pubblici delle nazioni e dei governi. Tutte le lamentele, sfortunatamente fondate, di scrittori con una ragione superiore, da Montaigne e Bacone fino a Rollin, Franklin e Basedow, che non hanno mai smesso di denunciare i vizi essenziali dei sistemi e dei metodi educativi e d'istruzione praticati finora, basterebbero a riempire una intera opera interessante e istruttiva. (Jullien 1799, 185)

Insomma l'interesse trasversale in tutti i tempi e in tutti i luoghi

per il miglioramento della formazione dell'uomo e del cittadino rientra nel carattere trasversale, si potrebbe dire transculturale, dell'educazione che riguarda tutti e che è alla base del tipo di società che si vuol costruire. Marc Antoine Jullien era per una repubblica di donne e uomini liberi e eguali, quella Repubblica sognata da Rousseau, Robespierre, Condorcet e Babeuf. Per lui l'istruzione e l'educazione erano alla base del processo di emancipazione dell'umanità. Oggi le questioni che si poneva Jullien sono ancora di grande attualità in un mondo diventato globale; non a caso i grandi innovatori nella storia dell'educazione ebbero un grande apertura verso l'altro diverso da sé, sapevano ragionare pedagogicamente mettendo in relazione linguaggi e culture diverse, mostrando nelle loro pratiche come fossimo insieme simili e diversi, che la similitudine permette il contatto, la comprensione e quindi l'accettazione e il riconoscimento delle differenze. Basti pensare a Pestalozzi che diventa cittadino d'onore della Convenzione rivoluzionaria francese, ma anche a tutti i co-fondatori della cosiddetta Scuola Nuova: gli svizzeri Edouard Claparède, Adolphe Ferrière, lo spagnolo Francisco Ferrer y Guardia, il belga Ovide Decroly, l'italiana Maria Montessori, lo statunitense John Dewey, tutti promotori di un movimento transnazionale per il cambiamento dei sistemi e dei metodi in educazione nella prospettiva di una concezione attiva, cooperativa, transculturale e aperta del processo di apprendimento, base della formazione di una personalità autonoma, aperta e democratica. Il movimento della scuola nuova era un movimento transnazionale e interculturale a tutti gli effetti che praticava quello che Marc Antoine Jullien aveva scritto quasi un secolo prima: l'universale è nel particolare e il particolare è universale; l'educazione ha il compito di creare le situazioni transculturali di apprendimento. Ma prima di proseguire la nostra riflessione sull'approccio transculturale in educazione occorre soffermarsi su alcuni concetti fondamentali, fare un po' di semantica dei termini che usiamo. Per riprendere l'approccio di Paulo Freire diciamo che ogni processo educativo ha quattro dimensioni: una dimensione gnoseologica che ha a che fare con la teoria della conoscenza che ne è alla base, una dimensione estetica che a che fare con la

234 modalità comunicativa-relazionale, una dimensione etica che riguarda il trattamento dell'umano nel rapporto educativo e una dimensione politica che riguarda la natura del potere come rapporto dialogico-egualitario o come rapporto di dominio. Queste dimensioni investono tutte le parole che usiamo e che funzionano come rappresentazioni di sé e dell'altro in tutti i rapporti umani nella società, rapporti umani che sono rapporti sociali e culturali.

Per una semantica del discorso transculturale in educazione

Spesso sentiamo usare espressioni e parole come multiculturalismo, intercultura, meticciamento, identità, identità etnica, etnia, razza, cultura, diversità, alterità ecc..., ma spesso non v'è una riflessione sul senso che attribuiamo a queste parole e sul significato che ne veicola l'uso sociale.

Se prendiamo i lavori di Lev Vygotskij, psicopedagogo sovietico, sulla formazione del linguaggio nella sua relazione con la strutturazione del pensiero, constatiamo subito che le parole sono dei mediatori sociali della comunicazione, hanno un uso doppio, un uso sociale che veicola dei significati imposti dal contesto storico-culturale nel quale ci troviamo ma vi è anche un senso personale cioè una interpretazione singolare che passa attraverso l'esperienza di ogni individuo. Non dimentichiamo che lo spazio sociale è organizzato come uno spazio simbolico e questo in tutte le realtà di vita umana; ci rapportiamo a noi stessi e all'altro tramite la mediazione di simboli e segni di categorie spesso non troppo riflesse e che funzionano come stereotipi della definizione delle identità e dei confini tra gli esseri umani (vedi l'interazionismo simbolico di H. Blumer, i temi della ricerca del significato di Jerome Bruner e quello della relazione del linguaggio con il potere simbolico di Pierre Bourdieu). Le parole che usiamo sono come delle mappe mentali che organizzano non solo i nostri pensieri ma anche i nostri atti, le nostre condotte quindi lo sviluppo dei nostri rapporti con gli altri nella società. Quindi bisogna un attimo fermarsi su alcune di queste parole che troviamo molto spesso nella letteratura che riguarda la cosiddetta

società multiculturale, interetnica e la pedagogia interculturale. Di cosa parliamo? Non solo cosa diciamo ma cosa agiamo, senza rendercene conto. Le stesse questioni che stanno intorno ai problemi del razzismo come pensiero e come comportamento stanno dentro questo tipo di riflessione; per esempio come fare per educare all'alterità, per prevenire ogni atteggiamento xenofobo o razzista. Partiamo da alcune parole chiave:

IDENTITÀ

La parola identità è una delle parole più ambigue che ci siano; in nome dell'identità gli uomini nella storia e in diversi luoghi hanno commesso i crimini i più atroci (in nome dell'identità razziale si sono giustificati i crimini del colonialismo e quelli dello sterminio provocato dai nazisti, ma anche le guerre di religione di ieri e di oggi sono fatte in nome di una identità religiosa, altri massacri e violenze in nome dell'identità culturale). La questione dell'identità va affrontata seriamente. Intanto etimologicamente identità sta anche per identificazione, identico. Ma di cosa si tratta? E di quale dimensione della vita umana parliamo quando usiamo la parola identità? Si parla di identità razziale, etnica, religiosa, culturale, sessuale, sociale; insomma le identità sono anche tante ed è forse la dimostrazione che non esiste una unica identità, che non si può parlare dell'identità al singolare ma al plurale. Vi è quindi una pluralità, una molteplicità di elementi che ci costituiscono contemporaneamente. Non siamo mai una unica cosa: non sono solo nero, bianco, musulmano, cattolico, sikh, buddhista, operaio, eterosessuale e omosessuale. Sono anche tante altre cose. Ma gli esseri umani tendono a classificare l'altro e se stessi, a costruire dei confini che sono mentali e frutto di costruzioni socio-culturali interiorizzate. L'identificazione dell'altro con una unica dimensione ci rassicura perché ci permette di autodifferenziarci non vedendo molto spesso che quell'altro è molto più simile a noi di quello che noi crediamo. Non si può parlare di identità senza parlare di alterità e quindi del rapporto con l'altro che fonda la rappresentazione di sé; anzi senza fare un ragionamento serio sull'altro che abbiamo dentro di noi. L'identità è anche sempre

situata e mai una sostanza astratta; bisogna qui respingere ogni concezione sostanzialistica dell'identità; è sempre collocata nel tempo e nello spazio e ne è sempre una costruzione (Fabietti 2000; Remotti 2010). L'approccio costruzionistico di Palo Alto con G. Bateson (l'ecologia della mente) e Paul Watzlawick (la pragmatica della comunicazione) ci aiuta a comprendere meglio quanto il Sé sia una costruzione socio-culturale (vedi anche Mead 2010). Inoltre l'identità non è mai qualcosa di statico ma è dinamica ed evolve nel tempo. Cambia: a sessant'anni non si è più quello che eravamo a vent'anni, anche se una parte di quello che eravamo è rimasto. Queste considerazioni valgono sia per i gruppi e le comunità che per le persone singole: siamo sempre più cose, ci formiamo in un tempo e in uno spazio determinati, cambiamo attraverso le epoche e i cicli della vita; è l'esperienza variegata della vita che ci forma. L'Italia di oggi e gli italiani di oggi non sono quelli di cento o cinquanta anni fa, anche se la storia di cento e cinquanta anni fa continua a pesare. La personalità si forma attraverso l'esperienza di vita che passa inevitabilmente tramite i passaggi del ciclo dell'esistenza: infanzia, adolescenza, età adulta, apprendimenti, studi, sessualità, paternità o maternità, malattie, incidenti, vecchiaia (Erikson 1999). Ogni passaggio della vita costituisce una rottura dell'equilibrio raggiunto in precedenza e quindi spinge alla ridefinizione di un nuovo equilibrio per andare avanti nello sviluppo. Inoltre la rappresentazione del sé, il ritratto che ci facciamo di noi stessi è anche il frutto del rapporto all'altro, a cominciare dalle figure genitoriali. Dipingiamo il nostro ritratto interiore sulla base di quello che vediamo, o crediamo di vedere negli occhi degli altri (la funzione dello specchio nella costruzione dell'io per J. Lacan oppure l'io-pelle di D. Anzieu). Sul piano collettivo sappiamo che ogni popolo, ogni nazione è costituita da una grande varietà di elementi diversi; è vero per l'Italia, per il Belgio o per il Marocco ecc.

È Georges Devereux, il fondatore dell'etnopsicologia e della psicologia transculturale, che spiega che l'identità è una parola che va usata con grandissima prudenza, spiega i rischi di quello che chiama *la concezione unidimensionale dell'identità* o ancora *l'iperinvestimento unidimensionale dell'identità*. Spesso la reazione

come meccanismo di difesa di fronte ad un comportamento sociale poco accogliente è quella di chiudersi specularmente in una unica dimensione, vera o presunta che sia: ad esempio essere musulmano, essere nero, essere omosessuale.

Devereux scrive nel 1970 un saggio fondamentale intitolato *L'identità etnica: le sue logiche e le sue disfunzionalità*, saggio nel quale precisa alcune cose fondamentali per ragionare sui concetti di identità etnica e culturale:

- 1) L'identità etnica è in realtà una etichetta, uno strumento di selezione e di distinzione per se stessi e per gli altri.
- 2) Una etichetta che può essere attribuita o rifiutata parzialmente o integralmente.
- 3) Le identità si muovono nei processi di acculturazione in modo complesso e contraddittorio.

Ci fornisce anche una indicazione metodologica sul pericolo di questa identificazione unidimensionale che semplifica e deforma anche la realtà complessa della vita umana e della storia varia delle persone:

È disfunzionale e anche catastrofico, ridurre qualcuno altro alla unidimensionalità. E tuttavia, la scena contemporanea abbonda di esempi di persone che si spogliano da se stesse, di tutte le loro identità di classe potenzialmente significative, cessando di essere qualsiasi cosa tranne che un X dove X denota un gruppo etnico. (...) Ai nostri giorni, il processo impoverisce l'uomo più che mai, perché l'identità etnica non può strutturare che un numero sempre più piccolo di segmenti del repertorio potenziale totale che ognuno possiede. Dal momento in cui A decide di essere ostentamente e unicamente un X, ventiquattr'ore su ventiquattro, ampi segmenti del suo comportamento, che non gli è possibile mettere in relazione con la sua identità etnica, nemmeno con un sotterfugio, restano privi di qualsiasi «ossatura» organizzatrice e stabilizzatrice. Dunque il suo comportamento diventa via via più caotico, soprattutto quando opera come membro di un gruppo concreto. (Devereux 1971, 199)

La persona che finisce per identificarsi in modo unidimensionale

con la propria identità finisce per impoverirsi e anche per frantumarsi e diventare straniera a se stessa (Kristeva 1988). Devereux nota come si disattiva «il repertorio potenziale totale» della persona e che più si accentua questo iperinvestimento identitario più la persona finisce per negare la propria identità individuale. È quello che succede nei processi di acculturazione violenta, dove la violenza e il dominio o la discriminazione sono l'elemento principale. Lo si vede nelle situazioni coloniali (cose che il grande psichiatra afro-martinichese Frantz Fanon aveva ben visto) oppure nelle situazioni di esclusione socio-culturale come accade troppo spesso con le minoranze culturali e gli immigrati. L'affermazione dell'identità può anche diventare «omicidia» come spiega bene lo scrittore Amin Malouf, libanese di lingua francese, che in un bel libro, *Les identités meurtrières*, mostra, partendo dalle vicende del Libano multiculturale, come la rivendicazione identitaria può rapidamente trasformarsi in una struttura sociale in cui le differenze diventano disuguaglianze negatrici delle identità altrui. Ritroviamo lo stesso tipo di ragionamento nel testo dell'economista e antropologo indiano Amartya Sen intitolato *Identità e violenza*, libro nel quale parla dell'esperienza spesso tragica del mosaico culturale che rappresenta il continente indiano. Quando persone e gruppi finiscono per definirsi e definire l'altro con un unico tratto per tracciare dei confini netti che non esistono, finiscono per arrivare alla purificazione etnico-culturale cioè all'eliminazione dell'altro diverso da sé (lo si è visto nei Balcani, nel regime dell'apartheid in Sud Africa, nello sterminio degli indiani d'America, e in molte storie drammatiche recenti dell'Africa).

ETNIA, ETNICO

Lo stesso concetto di etnia, etnico, che viene spesso usato per parlare delle etnie, delle identità etniche e dei rapporti interetnici rimane equivoco e ambiguo. Di cosa parliamo quando usiamo questi termini? I lavori degli antropologi italiani Annamaria Rivera e Ugo Fabietti come quelli dell'antropologo francese Jean Loup Amselle ci hanno ormai dimostrato che la parola etnia

non corrisponde a nessuna realtà storica precisa; che spesso questo termine viene usato in modo ambiguo e in sostituzione di quello di razza soprattutto in Europa dopo il dramma dello sterminio provocato dal nazismo, che colpì zingari, omosessuali, disabili e ebrei (negli Stati Uniti si continua ad usare l'espressione «questione razziale» o rapporti interrazziali). Facciamo notare che troviamo una critica al concetto di razza già in alcuni scritti di Giuseppe Mazzini (che si chiede dove sta la razza italiana sottolineando che l'identità italiana è l'unità di tante diversità), ma bisognerà aspettare il lavoro del fondatore dell'antropologia americana Franz Boas, tedesco di origine ebraica, per vedere una rimessa in discussione radicale del concetto di razza considerato come inutile sul piano scientifico e anche come pura costruzione ideologica funzionale all'inferiorizzazione dei popoli oppressi (come gli indiani e i neri portati sul continente americano dalla tratta degli schiavi, nonché molti immigrati considerati come inferiori dagli anglosassoni bianchi). Anche il sociologo radicale di origine siciliana Napoleone Colajanni agli inizi del Novecento, in un libro dal titolo significativo *Latini e anglosassoni (razze inferiori e superiori)*, metterà in discussione il ragionamento dei pensatori della sociologia e della scienza razzista che costruivano una scala evolutiva tra i popoli mettendo ovviamente i bianchi anglosassoni protestanti all'apice e gli altri popoli a un livello inferiore (a cominciare dai latini, quindi gli immigrati italiani). Il concetto di etnia e quello di etnico sono imprecisi e ambigui; non ricoprono nessuna realtà precisa: esiste una etnia marocchina, senegalese, albanese o italiana? Ma esistono etnie diverse in Marocco, Senegal, Albania e in Italia? E quali? E cos'è che definisce una etnia? Il colore della pelle, la religione, la lingua, l'insieme dei suoi costumi e delle sue tradizioni, il suo sistema sociale...? Non è chiaro per niente. Ma quello che è chiaro è l'uso che viene fatto sistematicamente della parola etnia o etnico: nei Balcani si è parlato di pulizia etnica per gli albanesi e i bosniaci musulmani, invece in Palestina nessuno parla di pulizia etnica per l'espulsione degli arabi. In America qualcuno ha mai parlato di pulizia etnica per gli indiani? Allora cosa bisogna intendere? Quello che è certo è che la parola etnia o etnico finisce spesso per coprire una

condizione di disuguaglianza a livello sociale e per velare quella che René Girard ha chiamato la costruzione del capro espiatorio cioè la stigmatizzazione di un gruppo o di una serie di persone in un periodo di crisi socio-politica, quella che lui chiama la vendetta *mimetica*, precisando in questo modo che chi viene aggredito lo è non perché diverso ma paradossalmente perché simile. In effetti basta pensare al caso degli ebrei europei sterminati dal nazismo, non v'era quasi nulla che li distingueva dagli altri mitteleuropei, furono anche tra gli autori di una produzione culturale di altissimo livello in lingua tedesca (basti pensare a Marx, Freud, e tutti gli intellettuali della scuola di Francoforte). Su questo basta leggersi le riflessioni di Jean Paul Sartre sulla questione ebraica che rimangono tuttora di grandissima attualità. L'etnico definisce sempre l'altro, l'altro classificato, etichettato, stigmatizzato, definisce l'altro (la minoranza del momento) anche quando lo si fa in modo apparentemente positivo: per esempio perché le musiche di gruppi senegalesi, indiani o maghrebini vengono chiamate musiche etniche mentre a San Remo si parla sempre di canzone italiana? Il cibo dell'altro considerato diverso viene chiamato etnico. Perché la cucina cinese, algerina o boliviana è cibo etnico ma la cucina del Lazio e della Puglia è cucina regionale italiana? Insomma la parola etnico svolge spesso una funzione di definizione dell'altro come diverso, esotico quando va bene e inferiore in tutti gli altri casi.

Inoltre si sente spesso dire che occorre superare ogni visione etnocentrica parlando del rapporto con l'altro diverso da sé; intendendo con questo la necessità di assumere il punto di visto dell'altro. Ma ci possiamo chiedere se sia davvero possibile. L'antropologo napoletano Ernesto De Martino, in diversi testi come *L'etnografia tra naturalismo e storicismo* (testo che bisognerebbe ristampare perché scritto durante la lotta di resistenza contro il nazi-fascismo e che offre un nuovo impianto epistemologico per criticare ogni interpretazione razzista e etnicizzante della storia umana) e *La fine del mondo* (testo postumo che raccoglie appunti e riflessioni sulle sue letture) dice che non è possibile guardare il mondo con gli occhi dell'altro, che non possiamo vedere il mondo che con i nostri occhi, ma che invece possiamo fare lo

sforzo di capire che il nostro punto di vista è soltanto il nostro e che non è meglio o peggio degli altri. Afferma che bisogna avere la pluralità dei punti di vista per sperare di avvicinare la complessità dell'agire umano; solo questo approccio policentrico ci permette di superare un modello monocentrico. È quello che chiama *etnocentrismo critico*. Pensiamo che de Martino era nel vero anche se continua ad usare la parola etno. Preferiamo però i due concetti elaborati da G. Devereux: quello di complementarismo e quello di indeterminatezza: solo la complementarità dei punti di vista permette di cogliere la complessità dei comportamenti umani e questo per di più ci fa toccare l'indeterminatezza delle nostre convinzioni che sono solo parziali.

CULTURA, MULTICULTURA E INTERCULTURA

Nel 1945 sono gli antropologi americani Clyde Kluckhohn e Alfred Kroeber a pubblicare un testo importante, *Il concetto di cultura*, nel quale rilevano più di 300 definizioni diverse della parola cultura mostrando così che non v'è assolutamente accordo sul significato e la natura di questa parola di uso comune. In effetti si potrebbe dire come G. Devereux che l'uomo è produttore di cultura in quanto pure essendo il prodotto del suo contesto è anche creatore del suo contesto tramite il suo lavoro e la sua attività sociale; quindi ogni uomo, dal pigmeo della foresta equatoriale all'ingegnere tedesco, è produttore di cultura per la sua attività e il suo lavoro (Godelier 2009). Per di più questa cultura prende delle forme e delle declinazioni specifiche e particolari nella molteplicità dei contesti storici. Queste entità complesse particolari sono le culture. Per questo non esiste una cultura italiana; certo esiste una lingua italiana (la cui nascita e evoluzione andrebbe analizzata in modo comparativo rispetto ad altre lingue) ma esistono tanti accenti, tanti dialetti che sono l'espressione della varietà delle culture da Nord a Sud. Possiamo dire la stessa cosa per tutti i paesi del mondo: bisogna quindi parlare delle culture al plurale. Bisogna anche stare attenti a non naturalizzare le culture e considerarle come organismi simili a quelli biologici; un certo evolucionismo culturale connesso ad una forma di darwinismo sociale può

finire per giustificare le disuguaglianze e la scomparsa di gruppi geo-culturali con degli argomenti provenienti dall'antropologia. Per questa ragione Devereux diffidava molto da un certo culturalismo americano che finiva per presentare i processi di acculturazione, cioè di contatto e influenza reciproca tra culture, come un fenomeno quasi naturalistico. Devereux notava, esattamente come aveva già scritto Frantz Fanon negli anni Cinquanta a proposito delle situazioni di colonizzazione basate sul dominio e l'inferiorizzazione del colonizzato, che i processi di acculturazione non sono mai neutrali (ne sapeva qualcosa lui che divenne uno studioso delle culture indiane nelle riserve) e sono sempre il riflesso dei rapporti sociali. Questo vale anche per gli immigrati che arrivano in un altro luogo entrando in contatto con lingue e culture diverse; ne sono influenzati, ma questa influenza avviene all'interno di determinati meccanismi di potere e dei rapporti sociali di disuguaglianza. Per di più le culture sono in evoluzione continua e subiscono una serie di influenze che le modificano; non sono entità astratte e statiche ma entità storiche e dinamiche. Le stesse tradizioni che vengono considerate come un elemento costitutivo delle culture cambiano nel tempo e alcune addirittura scompaiono (Di Nola 2006).

Vi è anche il pericolo di culturalizzare tutto facendo della cultura un concetto sostanzialistico; questo *eccesso di cultura*, come lo chiama l'antropologo M. Aime, finisce per non farci comprendere il funzionamento complesso dei rapporti storico-sociali tra gli uomini. Era già la critica che faceva Karl Marx ad una certa etnografia coloniale che finiva sempre per giustificare in questo modo la conquista e il dominio. Notiamo che il vecchio razzismo biologico (quello alla Gobineau o alla Lombroso) si è oggi trasformato in un razzismo culturale che tende a stigmatizzare l'altro per i suoi costumi (il suo modo di vestirsi, di parlare, la sua religione...). Oggi assistiamo ad una nuova versione dell'antisemitismo, cioè l'islamofobia. Musulmani e Rom rischiano di trasformarsi rapidamente nei nuovi paria, i nuovi ebrei del continente europeo; e tutto ciò per delle presunte ragioni culturali che funzionano come agenti costruttori di un capro espiatorio in un periodo di crisi (Taguieff 1999, Memmi

2000).

Esistono dunque le culture al plurale. Notiamo che è Pierre Bourdieu che ci ha spiegato in diversi testi come *La distinzione*, che esistono diversi modi di essere in funzione del gruppo sociale di appartenenza (classe operaia, borghesia, media borghesia...), questo in ogni società ovunque e in tutti i tempi. Le società, tutte le società, sono sempre multiculturali, ma il fatto di dichiarare che lo sono non vuol dire che tutte le forme e le espressioni culturali hanno la stessa cittadinanza e gli stessi diritti. Vi sono culture dominanti e culture dominate; l'uso stesso del linguaggio (come aveva bene visto Vygotskij e come sottolineerà lo studioso Basil Bernstein) è un elemento di discriminazione socio-culturale molto forte: un meridionale che parla il suo dialetto al Nord Italia dove lavora verrà messo ai margini e considerato dallo sguardo socio-culturale dominante non solo come altro ma come inferiore (sarebbe qui interessante riprendere un certo pensiero meridionalista democratico, vedi Saverio Nitti, G. Salvemini, E. Ciccotti, N. Colajanni, Saverio Merlino, A. Gramsci). La stessa società Nord-Americana con il suo melting pot prende atto del multiculturalismo creando dei ghetti e delle separazioni continue tra gruppi dominanti e gruppi dominati, che qui coincidono spesso con l'appartenenza culturale. Dire, come si sente spesso, che siamo a favore del multiculturalismo è una ovvietà perché la società è multiculturale ovunque e lo è dalle origini della storia umana; le stesse migrazioni sono sempre esistite. Il multiculturalismo può tradursi con la costruzione di ghetti come è accaduto negli Stati Uniti, nella Mitteleuropa alla fine dell'Ottocento, in Sud Africa con l'apartheid oppure anche con l'assimilazionismo neocoloniale alla francese che nega le differenze.

Il multiculturalismo come ideologia ha una ambiguità di fondo: non dice se crede nell'eguaglianza tra gli esseri umani, se le differenze sono una ricchezza e se le culture sono delle entità chiuse o aperte alla contaminazione. Facciamo notare che la stessa concezione del rapporto tra culture determina la concezione che si ha dell'interculturalità: tutte le culture interagiscono ma in un quadro dove qualcuno domina e qualcuno è dominato, dove vi è disuguaglianza e non eguaglianza, differenzialismo e

244 non riconoscimento delle differenze, o ancora riconoscimento inferiorizzante e svalorizzante delle differenze. In Sud Africa gli ideologi dell'apartheid affermavano di riconoscere la diversità dei neri a tal punto di organizzare per loro dei ghetti. In fondo è anche quello che dicevano gli ideologi del leghismo: riconoscono la diversità degli «extracomunitari» purché siano lontani e separati. Il processo interculturale è un processo complesso che attiva l'interazione tra persone e gruppi di culture diverse. Ma il processo interculturale in sé non significa che vi sia uno scambio, reciprocità, ascolto e dialogo; tutto dipende dalle condizioni sociali e politiche nelle quali avviene.

Una pedagogia transculturale?

Come abbiamo scritto qui sopra siamo insieme uno e molteplici; siamo spesso degli ibridi, dei meticci. La pedagogia che vuole creare le situazioni in cui si apprende che siamo insieme simili e diversi, uno e molteplici può riferirsi alle filosofie dell'alterità: in particolare quelle di Paul Ricoeur e di Emmanuel Levinas. Il primo in diversi testi, come *Soi meme comme un autre. Parcours de reconnaissance*, sottolinea la dinamica esistente in ognuno di noi tra quello che chiama l'ipseità, che è il racconto di sé attraverso la relazione con l'altro, e l'idem cioè il me stesso; ognuno di noi ha l'altro (frutto della sue esperienza di relazione) dentro di sé ma fatica a riconoscerlo fuori da sé. Non lo riconosce fuori perché non lo riconosce dentro. Si potrebbe dire che solo la narrazione di sé ci può portare a scoprire l'altro. Per Emmanuel Levinas esiste in partenza, ed è quello che scrive in diversi testi come *Totalité et infini*, *Entre nous*, *Ethique et infini*, una responsabilità nostra verso l'altro; l'incontro con l'altro è prima di tutto l'incontro con il volto dell'altro, volto umano che ci obbliga in quanto essere umano. Una pedagogia che aiuta ad educarsi all'alterità deve anche esercitare ognuno a dialogare con se stesso, a narrarsi, questo per poter riconoscere l'importanza dell'altro nella nostra formazione e nella costruzione stessa della nostra identità. È anche quello che sviluppa Martin Buber quando parla dell'esperienza del Tu, del rapporto dialogico con l'altro che passa attraverso il

riconoscimento dell'altro dentro di sé. Vi sono anche i lavori dell'antropologo americano di origine olandese Clifford Geertz che nei suoi testi *Antropologia interpretativa*, *Interpretazione di culture*, ci aiuta ad applicare l'approccio ermeneutico (Gadamer 2000) al rapporto tra culture cioè alla traduzione e interpretazione continua che facciamo dell'altro e di noi stessi nella relazione e nella comunicazione; processo assai complesso e spesso pieno di oscurità. In fondo il rapporto all'altro e di conseguenza il rapporto a se stesso funziona sempre come un processo di traduzione-interpretazione (qui viene usato il paradigma ermeneutico della traduzione del testo che rappresenta il nostro racconto), un processo che ci costringe continuamente a ridefinirci continuamente e a scoprire i processi meticcii e di cambiamento che si formano durante l'esperienza storica umana.

Sul piano pedagogico si possono prendere alcuni esempi di approccio transculturale cioè di approcci che prendono il meticcio come dato che unisce singolarità e universalità, unicità e molteplicità, similitudine e differenza. L'esperienza già citata di Marc Antoine Jullien che viaggia in tutta Europa per raccogliere le «buone prassi» di educazione attiva in diversi contesti culturali, mettendo in questo modo insieme similitudini e differenze. Ma si può citare l'esperienza pedagogica di Heinrich Pestalozzi che applica concretamente i principi educativi di Rousseau con dei bambini provenienti da ceti sociali analfabeti, cioè da bambini che hanno un «capitale culturale» (Bourdieu 1999) molto diverso dal suo; eppure l'educatore svizzero riesce a trovare il linguaggio adatto per impostare la sua comunità educativa. Opera anche qui di traduzione dei linguaggi nell'operatività educativa e nella relazione con l'altro cioè i bambini. Si può citare l'esperienza educativa di Anton Makarenko nella nascente Unione Sovietica, subito dopo la Rivoluzione d'Ottobre del 1917; esperienza che descrive nel suo *Poema pedagogico*. Makarenko crea una colonia educativa in Ucraina, intitolata allo scrittore Maxime Gorki (scrittore autodidatta che aveva fatto, come diceva lui, le sue università sulla strada come un piccolo vagabondo). Una colonia educativa che raccoglie bambini orfani, delinquenti, vagabondi da tutte le parti della Russia in piena guerra civile.

Parte dal linguaggio dei ragazzi e fa dell'autogestione pedagogica il principio mediatore in grado di favorire l'apprendimento e l'autodisciplina dei ragazzi. Il lavoro era il linguaggio trasversale, transculturale che permetteva a tutti i bambini di entrare in comunicazione facendo e cooperando insieme.

L'altra esperienza che rappresenta probabilmente la prima vera esperienza di educazione interculturale e transculturale è quella sviluppata dall'educatore francese Célestin Freinet tra il 1937 e il 1939 nella sua scuola cooperativa di Vence. Freinet è il fondatore dell'educazione cooperativa cioè dell'uso della cooperazione, dell'aiuto reciproco come principio regolatore dei rapporti nella classe e nel gruppo. I grandi aiutano i piccoli, i bravi quelli che sono difficoltà, il gruppo si autoorganizza sui principi delle cooperative operaie: vi è anche il consiglio cooperativo che si riunisce per gestire la programmazione delle attività e i conflitti che possono nascere. Nel 1937, dopo la caduta della Repubblica spagnola, Freinet accoglie dei rifugiati spagnoli che fuggono la repressione franchista: crea un dispositivo pedagogico che prevede che i piccoli francesi insegnino la lingua francese ai loro compagni spagnoli mentre questi ultimi insegnano lo spagnolo ai loro compagni francesi. La cooperazione assume qui una vera dimensione interculturale e diventa una pratica transculturale poiché i piccoli francesi imparano a parlare e ragionare in spagnolo mentre i piccoli spagnoli imparano a parlare e pensare in francese. Insomma diventano dei meticci culturali e sperimentano il rapporto con l'altro diverso da sé, la relazione nell'esperienza pratica tra similitudine e differenza ma anche tra unicità e molteplicità. Freinet farà stampare dalla tipografia costruita dagli alunni stessi un giornale bilingue dove piccoli francesi e spagnoli scrivono notizie e riflessioni.

Ritroviamo lo stesso approccio interculturale e transculturale nell'opera educativa di Don Lorenzo Milani. Quest'ultimo manda gli alunni di Barbiana che hanno raggiunto quattordici anni a fare esperienza all'estero per imparare altre lingue e incontrare altre culture; in Francia, Germania ma anche in Libia, Belgio e Algeria. Al loro ritorno questi alunni restituiscono a tutti i ragazzi della scuola la loro esperienza e diventano così

educatori di transculturalità. Non bisogna dimenticare anche Maria Montessori che si confronterà, nel movimento della Scuola Nuova, che aveva una dimensione transnazionale e transculturale, con la dimensione interculturale dell'agire educativo. Viaggerà in tutta Europa per diffondere la sua esperienza delle case per bambini, ma soprattutto dopo l'esilio dal fascismo si ritrova in India dove entra in contatto con le filosofie orientali, con l'opera di Gandhi e l'esperienza educativa del grande poeta e scrittore indiano Rabindranath Tagore. Basta leggere gli ultimi testi della Montessori per rendersi conto che lo scientismo delle origini è temperato e anche influenzato da una concezione cosmogonica che fa riferimento all'universo in tutta la sua globalità e alla spiritualità. Il suo libro *Educazione per un mondo nuovo* ne è profondamente impregnato. Si può anche affermare che tutto il movimento della cosiddetta Scuola Nuova è stato impregnato da questo spirito internazionale e transculturale; lo troviamo nei lavori degli svizzeri Edouard Claparède, Adolphe Ferrière, in quelli del belga Ovide Decroly, dell'americano John Dewey, dello spagnolo Francisco Ferrer y Guardia (che verrà fucilato per le sue posizioni libertarie), dal russo Leone Tolstoj, dall'indiano Tagore ecc... Fu un grande laboratorio transculturale sul piano pedagogico; univa unicità e molteplicità, similitudine e differenze, universalità e particolarità, questo attraverso l'oggetto comune di una educazione concepita come processo di emancipazione della persona umana per costruire le basi di una società democratica, pluralista, accogliente, aperta e meticciasa. Il concetto di co-educazione che nasce con questo movimento in riferimento all'educazione di genere tra i sessi (all'epoca non v'erano classi miste sul piano sessuale) si estende poi a tutto il concetto di educazione come processo dialogico dove si costruiscono insieme le vie dell'apprendimento reciproco e della co-evoluzione. Non a caso si ritrova questo concetto di coeducazione nell'approccio socio-educativo di Jean Pierre Pourtois, Bruno Humbeeck e Huguette Desmet, psicopedagogisti belgi, che attualmente si pongono la questione del come ricostruire i legami sociali e culturali in un mondo lacerato e dove domina di più il principio d'esclusione che non quello d'inclusione. Sul

piano della riflessione educativa troviamo nei lavori di Raimon Panikkar, intellettuale e pensatore di padre indiano indù e madre catalana cattolica, delle indicazioni molto utili (*Pluralismo e interculturalità*) per l'agire educativo sia nella scuola che nella società: per lui occorre favorire l'implicazione reciproca in tutti i contesti di vita sociale, a cominciare dalla scuola, la comunità deve diventare sempre di più una Agorà e non più una Arena, un luogo dove sia possibile lo scambio, il dialogo dialogante (non un dialogo non dialogante e non all'ascolto di quello che dice e è l'altro) deve esserne il metodo, un metodo che parte dalle similitudini per scoprire positivamente le differenze e produrre anche la mutua fecondazione quindi il meticciamento. Ci vuole una pedagogia delle mediazioni che sappia costruire delle situazioni di apprendimento interculturale e d'esperienza transculturale (Panikkar afferma che l'intraculturale precede l'interculturale cioè il dialogo dialogante con se stesso e con gli altri che abbiamo in noi); delle situazioni che aprono gli spazi per l'incontro e il riconoscimento reciproco. Una pedagogia delle mediazioni che sappia aprire degli spazi di condivisione, di scambio vero e autentico deve diventare anche una pedagogia socio-culturale in grado di mettere in condizioni le minoranze culturali di prendere coscienza e di liberarsi da una condizione di subalternità e di oppressione. Stiamo parlando degli immigrati che in molti casi vivono una situazione d'inferiorizzazione nell'insieme dei rapporti sociali; ma anche di minoranze come quelle dei Rom che vengono emarginati da tutti. Esiste da questo punto di vista una vera violenza sociale e anche simbolica, per riprendere Pierre Bourdieu, che finisce per disumanizzare l'altro. Violenza simbolica che passa anche attraverso la costruzione esotica dell'immagine dell'altro (che finisce spesso in condizione di oppressione per assumerne il ritratto; basti pensare al lavoro dell'intellettuale palestinese Edward Said sull'orientalismo cioè sulla costruzione dell'immagine dell'Oriente da parte dell'Occidente, immagine che finì per essere introiettata dagli stessi arabi). Non è in fondo quello che succede con i Rom, che finiscono specularmente per comportarsi esattamente come vuole lo sguardo dominante interiorizzato? Paulo Freire parlava

giustamente di disumanizzazione a proposito dei processi di acculturazione delle classi oppresse in Brasile ma anche in tanti paesi ex colonizzati. Qui la pedagogia sia dentro che fuori la scuola deve diventare pedagogia transculturale nella misura in cui crea delle situazioni di apprendimento del sentimento di eguaglianza, il che vuol dire di riconoscimento delle differenze partendo dalle similitudini. Situazioni di apprendimento che diventino anche situazione co-educative di liberazione e emancipazione, quindi di presa di coscienza, sia da parte di chi domina che di chi è dominato. L'esperienza educativa può essere un potente mezzo e questo fin dalla primissima infanzia; in questo Maria Montessori aveva colto lucidamente la questione quando scriveva:

Le nobili idee, gli elevati sentimenti hanno sempre trovato espressione: ma le guerre non sono cessate. Se l'educazione dovesse continuare lungo le vecchie linee, coi vecchi sistemi di semplice trasmissione di nozioni, il problema sarebbe insolubile, e non vi sarebbe speranza per il mondo. (...) L'educazione non dovrebbe più limitarsi a trasmettere delle nozioni, ma deve prendere nuove vie, mirando allo sviluppo delle capacità potenziali dell'uomo. Quando dovrebbe cominciare una tale educazione? La nostra risposta è che la grandezza della personalità umana comincia dalla nascita; e questa affermazione, pur essendo stranamente mistica ha salde radici nella realtà concreta. (...) I maestri umani non possono fare altro che aiutare la grande opera mentre si compie sotto i loro occhi, come i servi aiutano il padrone. Così facendo, assisteranno allo sviluppo dell'anima umana e alla comparsa dell'Uomo Nuovo, che non sarà più la vittima degli avvenimenti, ma avrà la chiarezza di visione necessaria per dirigere e plasmare il futuro della società. (Montessori 1991, 14)

Bibliografia

- Aime M. (2004), *Eccessi di culture*, Einaudi, Torino.
Amselle J. L. (1999), *Logiche meticce*, Bollati Boringhieri, Torino.
Anzieu D. (1999), *L'Io-pelle*, Armando, Milano.
Ben Jelloun T. (2005), *Il razzismo spiegato a mia figlia*, Bompiani,

- Bernstein B. (2007), *Class, code and control*, TeF Books, Londra.
- Blumer H. (2001), *Interazionismo simbolico*, il Mulino, Bologna.
- Boas F. (1970), *L'uomo primitivo*, Laterza, Bari.
- Bourdieu P. (1999), *Langage et pouvoir symbolique*, Point, Paris.
- Bruner J. (2000), *Alla ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino.
- Colajanni N. (2010), *Latini e anglosassoni. Razze inferiori e razze superiori*, Nabu Press.
- De Martino E. (2000), *La fine del mondo*, Einaudi, Torino.
- Devereux G. (1971), *Saggi di etnopsicologia complementaristica*, Bompiani, Milano.
- Di Nola A. (2006), *Lo specchio e l'olio*, Laterza, Bari.
- Erikson E. (1999), *I cicli della vita*, Armando, Milano.
- Fabietti U. (2000), *L'identità etnica. Storia e critica di un concetto equivoco*, Carocci, Roma.
- Fanon F. (2010), *I dannati della terra*, Einaudi, Torino.
- Ferrière A. (1949), *La Scuola Nuova*, Carabba, Lanciano.
- Ferrière A. (1951), *Trasformiamo la scuola*, La Nuova Italia, Firenze.
- Freire P. (2001), *La pedagogia degli oppressi*, Ega, Torino.
- Gadamer H. G. (2000), *Verità e metodo*, Bompiani, Milano.
- Geertz C. (1990), *Interpretazione di culture*, il Mulino, Bologna.
- Geertz C. (2001), *Antropologia interpretativa*, il Mulino, Bologna.
- Girard R. (1999), *Il capro espiatorio*, Adelphi, Milano.
- Godelier M. (2009), *Al fondamento delle società umane. Ciò che ci insegna l'antropologia*, Jaca Book, Milano.
- Goussot A. (2011), *Le pedagogie dell'uguaglianza*, Edizioni del Rosone, Foggia.
- Goussot A. (2009), *L'approccio transculturale di G. Devereux*, Aracne editrice, Roma.
- Habermas J. (2000), *L'inclusione dell'Altro*, Feltrinelli, Milano.
- Jullien M. A. (1799), *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'éducation comparée dans les différents Etats d'Europe*, in *Revue des sciences de l'éducation*, 2/3, 1995, Paris.
- Kristeva J. (1988), *Etrangers à nous-mêmes*, Folio, Paris.
- Kluckhohn C., Kroeber A. (1983), *Il concetto di cultura*, il Mulino, Bologna.

- Levinas E. (1990), *Totalità e infinito*, Jaca Book, Milano.
- Levinas E. (1998), *Tra Noi*, Jaca Book, Milano.
- Laporta R. (1978), *L'autoeducazione delle comunità*, La Nuova Italia, Firenze.
- Malouf A. (2000), *L'identità*, Bompiani, Milano.
- Mead G. H. (2010), *Mente, sè e società*, Giunti, Firenze.
- Memmi A. (2000), *Portrait du colonisé et du colonisateur*, Folio, Paris.
- Montessori M. (1991), *Educazione per un mondo nuovo*, Garzanti, Milano.
- Nussbaum M. (1999), *Coltivare l'umanità*, Carocci, Roma.
- Panikkar R. (2009), *Pluralismo e interculturalità*, Jaca Book, Milano.
- Pourtois J. P., Desmet H. (2010), *L'educazione postmoderna*, Edizioni del Cerro, Firenze.
- Remotti F. (2010), *L'ossessione identitaria*, Laterza, Bari.
- Ricoeur P. (2001), *Sé come un altro*, Jaca Book, Milano.
- Ricoeur P. (2005), *Percorsi di riconoscimento*, Jaca Book, Milano.
- Rivero A. M. (2001), *L'imbroglione etnico in quattordici parole-chiave*, Dedalo, Bari.
- Said E. (2000), *Orientalismo*, Feltrinelli, Milano.
- Sartre J. P. (1985), *Réflexions sur la question juive*, Folio, Paris.
- Sen A. (2008), *Identità e violenza*, Laterza, Bari.
- Taguieff P. A. (1999), *Il razzismo. Pregiudizi, teorie e comportamenti*, Raffaello Cortina, Milano.
- Vygotskij L. (1998), *Pensiero e linguaggio*, Laterza, Bari.
- Ziglio C., Todeschini M. (1992), *Comparazione educativa*, La Nuova Italia, Firenze.

L'educazione come un sogno: le aspettative di successo in una scuola pubblica brasiliana¹

William Soares dos Santos

Sognare non è solo un atto politico necessario, ma anche una connotazione storico-sociale del modo di essere di donne e uomini. Fa parte della natura umana, dentro la storia, si trova in un processo permanente di divenire. (...) Non c'è alcun cambiamento senza sogno come non c'è sogno senza speranza. (...) La comprensione della storia come una possibilità e non determinismo (...) sarebbe incomprensibile senza il sogno, così come il disegno deterministico ritiene incompatibili con esso, e quindi lo nega. (Freire 1992, 91-2)

Contestualizzazione della ricerca

Il lavoro che presento qui è legato ad una ricerca precedente (Santos 2009) in cui ho avuto l'opportunità di studiare testi di studenti iscritti ai primi anni di laurea in ingegneria in un'università privata della Zona Sul di Rio de Janeiro: l'obiettivo era quello di comprendere le influenze del patrimonio culturale degli studenti e le loro aspettative per la loro futura professione. Analizzando le loro produzioni discorsive, ho sviluppato riflessioni su come la scelta professionale di quegli studenti, così come le loro aspettative verso questa scelta, siano legate a una rete

¹ Intendo il lavoro accademico come una pratica essenzialmente collettiva ed è in questo spirito che vorrei ringraziare le letture e i suggerimenti di Paolo Vittoria, Claudia Bokel Reis, Ludmila Tomé Andrade (tutti professori associati alla Faculdade de Educação della Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ), Luciana Lins Rocha (dottoranda presso il Programma di Linguistica Applicata della Universidade Federal do Rio de Janeiro e insegnante nel Colégio Pedro II).

sociale complessa che coinvolge famiglia, istituzioni educative e altri elementi quali, ad esempio, il loro inserimento in un sistema particolare di credenze. In quel momento ho potuto constatare come tutti questi fattori emersi nella loro produzione discorsiva, agiscano nella costruzione delle loro carriere professionali e della loro vita.

L'ambiente didattico di quella ricerca era un corso di laurea in ingegneria in un'università privata situata in uno spazio socialmente e geograficamente privilegiato nella città di Rio de Janeiro: un luogo storicamente segnato come punto di ingresso delle élites locali. La ricerca che presento in questo articolo ha invece in comune con il lavoro precedente l'analisi dei testi, ma è stata realizzata in un contesto molto diverso. Se, nel primo caso, ho analizzato le produzioni scritte in un contesto universitario frequentato dall'élite carioca, qui presento una riflessione sugli scritti svolti in una sera da tre gruppi di studenti del primo anno di una classe in una scuola media pubblica della periferia di Rio de Janeiro. L'obiettivo di questa ricerca è anche sottilmente diverso dal precedente, perché consiste nel capire non solo le aspettative di successo professionale, ma anche come gli studenti costruiscono discorsivamente tali aspettative di successo.

Qual è la rilevanza della ricerca di composizione?

La ricerca sulla produzione del discorso è uno strumento importante per capire come le persone strutturino la loro narrazione (Mishler 1986) ma anche per comprendere altri fattori, quali, ad esempio, il significato che gli individui danno a loro stessi, in termini di comprensione del mondo e delle loro esperienze (Bastos 2005, 74).

Parto dal presupposto che la produzione di testi deve essere intesa nelle sue regole di appropriazione e di rilevanza che fanno parte delle competenze condivise dai soggetti come membri di una comunità (cf. Mishle 1986, 137). In questo senso, il testo prodotto dall'autore (nel caso specifico, lo studente) e l'analisi proposta dal ricercatore costituiscono una costruzione discorsiva cooperativa. Ciò non significa, tuttavia, che la ricerca sugli scritti sia qualcosa

di semplice, sempre chiara e oggettiva. Duranti (1997, 103), per esempio, ricorda che, in qualunque settore di ricerca, le reazioni alle finalità del ricercatore possono variare secondo numerosi fattori richiamando l'attenzione sulla necessità che il ricercatore sia consapevole dei diversi modi con cui le persone e le comunità intendono una ricerca. Lo stesso autore (ivi, 104) rileva inoltre che il ricercatore ha una grande responsabilità riguardo al modo in cui conduce la sua analisi e utilizza le informazioni che ottiene. Deve sempre tener presente che, ottenendo delle informazioni da parte di qualcuno, può creare la sensazione di perdita nelle persone su cui fa ricerca e che, tanto nelle testimonianze orali come in quelle scritte, la ripresa di eventi passati (ma anche la descrizione delle aspettative future) può riaprire vecchie ferite e scatenare perfino una crisi emotiva. È quindi importante per il ricercatore avere una forte riflessione sulla natura della sua ricerca e della sua integrazione nel campo di attuazione.

Le costruzioni discorsive sono particolarmente importanti giacché forniscono l'indagine di come gli studenti articolano le loro identità sociali in un ambiente scolastico specifico sia nel suo aspetto micro (l'ambiente di produzione discorso) che nei suoi aspetti macro (il loro rapporto con diversi ambienti sociali). Quando si tenta di capire come gli studenti di una scuola pubblica della periferia di Rio de Janeiro costruiscono discorsivamente le loro aspettative di successo nella vita attraverso i processi di scrittura, non si può tralasciare il fatto che gli autori delle composizioni siano socio-storicamente posizionati e che, nei loro processi di produzione, fanno emergere dal discorso posizioni legate alla classe sociale, all'etnia, al sesso, tra le altre cose. Questa prospettiva sposta la ricerca dagli studi linguistici tradizionali che tendono a «pensare in termini di competenze linguistiche e di alfabetizzazione» (Maybin 1994, ix) alla comprensione del testo prodotto come un avvenimento situato (Moita Lopes s. d.) dove la costruzione della conoscenza avviene in processi multi-interattivi, multi-referenziali e multi-testuali.

Discorso come pratica sociale

La ricerca che presento è orientata dalla prospettiva del discorso

come pratica determinata da strutture sociali (cfr. Fairclough 2001) in cui gli ordini del discorso sono ideologicamente modellati da relazioni di potere all'interno delle istituzioni sociali nella sua totalità (Foucault 1971). Tengo conto del fatto che il parlare è ideologicamente condizionato (cf. Gramsci 1971) e ha un effetto sulle strutture sociali, così com'è determinato da esse, contribuendo, quindi, sia per la loro continuità che per il cambiamento sociale (cf. Fairclough 2001). La produzione discorsiva è intesa come un atto sociale e interazionale, in cui il flusso di informazioni funziona in due modi: dal testo al lettore e dal lettore al testo scritto (Moita Lopes 1996, 138). Comprendere la produzione testuale come un fenomeno sociale implica leggere elaborazioni scritte come qualcosa che è sempre incorporata nel processo dinamico di esistenza e non elementi statici o finiti. Prodotto e ospitato in specifici momenti sociali, il testo scritto, per esempio, è uno strumento che aiuta lo scrittore ad esprimere e dare forma alle aspirazioni di una comunità. Può, ad esempio, trasmettere l'ideologia dominante, ma consente anche al lettore attento di svelare tale ideologia e di sviluppare la critica adeguata e possibili azioni contrarie a quell'ideologia stessa. Dobbiamo comunque essere consapevoli del fatto che, anche se un testo può presentare un'idea egemonica, nessuno può pienamente determinare i suoi effetti discorsivi.

Mentre sviluppo l'analisi delle composizioni, sono anche guidato dalle discussioni di Bachtin (1992) sulla natura sociale del discorso e Bourdieu (1990), così come Bourdieu e Passeron (1964, 1970), soprattutto per quanto riguarda il capitale culturale e l'educazione come un modo per riprodurre la struttura sociale esistente, che offre poca o, in alcuni contesti, nessuna possibilità di mobilità di classe.

La metodologia

LA RICERCA QUALITATIVA

L'analisi che presento è in linea con la tradizione della ricerca qualitativa socio-interazionale (Gumperz 1982, 1982b) che si

caratterizza, tra l'altro, per la procedura di elaborare gli elementi presenti nella pratica del linguaggio di una comunità discorsiva specifica, per studiare i significati prodotti da quel linguaggio. Poiché la produzione di testi è una pratica comunemente inserita nelle scuole, il loro ambiente diventa uno spazio privilegiato per le costruzioni sociali di ogni genere, attraverso diversi tipi di analisi complesse che comprendono, tra l'altro, il lavoro di costruzione dell'identità. Tale ricerca è caratterizzata, tra le altre cose, dall'articolazione delle microanalisi dei dati raccolti con il contesto macro dell'interazione (cf. Gumperz 2002). Il processo di raccolta di dati come il tema elaborato e il genere di interazione tra studenti e docente è già un processo di interpretazione del ricercatore e la procedura di analisi è una scelta tesa a spiegare gli aspetti da indagare.

LA PRODUZIONE DI DATI

La metodologia di ricerca incorpora e adatta elementi di osservazione etnografica (cf. Ericson 1996). Nel caso specifico, la fase iniziale di generazione dei dati ha implicato un incontro con l'insegnante di portoghese responsabile della classe in cui ho sviluppato la ricerca. La nostra conversazione era voltata a chiarire gli scopi della ricerca. L'insegnante aveva previsto per il 25 maggio 2010 un compito di composizione da cui è emerso il materiale utilizzato in questa ricerca: 69 composizioni analizzate secondo i criteri stabiliti nel corso della ricerca. Abbiamo proposto lo stesso tema in tre classi diverse di una prima media della scuola pubblica. L'età degli studenti variava dai 15 ai 60 anni. Nelle conversazioni informali che ho avuto con la classe ho capito che molti studenti lavorano durante il giorno. È rilevante l'informazione che molti di loro sono abitanti delle *favelas* e la maggiorparte rappresenta i ceti bassi della società.

L'ANALISI DEI DATI

Il processo di analisi è stato condotto a partire da un paradigma di natura interpretativa, giacché questo prevede un focus sul

fenomeno dei testi scritti, tenendo conto del punto di vista dell'autore e del(i) lettore (i), in quanto posizionati in uno specifico contesto socio-culturale. Questa ricerca ha una natura ermeneutica (cfr. Gadamer 1960), una volta che cerca di costruire il significato nel dialogo con il testo. La riflessione, nel processo di analisi, promuove il confronto tra questioni proposte (testuali e altre) e le conoscenze teoriche della materia. Così, altre voci (cf. Bachtin 1992) saranno in dialogo con me. Questo modo di studiare il testo scritto sembra essere più appropriato per questo lavoro, poiché, come Pedro Demo (1999,22) sottolinea,

L'ermeneutica è l'arte di leggere tra le righe, scoprendo il contesto al di là del testo, così come il significato al di là della parola. Si affaccia in realtà alle sfide del mistero della comunicazione umana, che non è mai solo ciò che sembra essere, vale a dire: come scoprire che quando il comunicatore dice di sì, vuole dire di no, e quando lascia la scena, vuole, soprattutto, essere presente e quando è in silenzio, vuole solo farsi notare.

L'educazione come un sogno - definendo e analizzando i dati

Nelle composizioni scritte gli studenti hanno indicato vari elementi che si riferiscono a desideri o sogni che vogliono soddisfare. Tra i più comuni sono emersi chiaramente quelli di possedere una casa, un'auto e di viaggiare. Altri indicano chiaramente questioni di classe e che riguardano la loro posizione ambientale e sociale. Uno studente, ad esempio, ha descritto, come uno dei suoi sogni, quello di essere il leader di una gang (che si suppone sia di criminali) e di possedere molte armi. Concentrerò la mia analisi su quei passaggi in cui l'educazione appare come un sogno, cercando di capire le implicazioni e le conseguenze per una società dove l'educazione è ancora privilegio di pochi, diventando, per molti, un sogno difficile da avverarsi.

A questo scopo, ho diviso i passaggi analizzati in tre gruppi. È importante notare che ho scelto di riprodurre letteralmente i brani delle composizioni senza eliminare possibili errori lessicali o strutturali e inserendo il testo in portoghese affianco.

In questa sezione ho organizzato brani estratti dalle composizioni in cui l'istruzione a mio avviso appare come un sogno fine a se stesso¹.

1. Se avessi una buona condizione finanziaria in questo momento, pagherei per finire rapidamente gli studi, (...) Pagherei una facoltà di medicina, e mi piacerebbe specializzarmi nel campo dell'ortopedia e traumatologia. C. V.

1. Se eu tivesse uma condição financeira boa nesse momento, pagaria um supletivo para terminar rapidamente os estudos, (...) Eu pagaria uma faculdade de medicina, e gostaria de me especializar na área de trumalogia e ortopedia. C. V.

2. Vorrei realizzare il mio sogno più grande che è andare in Italia e pagare una facoltà di medicina. N. C.

2. Eu realizaria o meu maior sonho que é ir para a Itália e pagar uma faculdade de medicina. N. C.

3. Prima comincierei un corso professionale di montaggio e manutenzione di computer. F.S.

3. Primeiramente comessando com um curso proficionalizante de montagen e manutenção de micro. F. S.

4. (...) Vorrei investire in business school e di altri corsi, quali Oil & Gas e corsi di lingua. JS

4. (...) Investiria na faculdade de administração e outros cursos como de Petróleo e Gás e cursos de idiomas. J. S.

5. Mi piacerebbe comprare una casetta per me perché non si può vivere tutta la vita sulle spalle del padre e della madre, non è vero? E pagherei la mia Facoltà di Educazione Fisica. Così vivrei

1 Ho preso la scelta di numerare le citazioni al fine di fare riferimenti più facilmente durante le analisi. Ho anche fatto una scelta per mettere le iniziali dei nomi degli studenti dopo le citazioni. Questa pratica ha lo scopo di rendere più facile l'esame e il confronto dei riferimenti selezionati con le copie originali delle composizioni. Le citazioni senza iniziali sono composizioni da parte di studenti che avevano dimenticato di mettere i loro nomi.

la mia vita. Questo è uno dei miei sogni. A. C.

5. Compraria um cantinho para mim pois a vida toda viver nas costa de pai e mãe não da, né?!, e pagaria minha faculdade de Educação física. E assim viveria minha vida, Esse é um dos meus sonho. A. C.

6. Il perché è quando io me ne sono andato di casa già era per lavorare e per avere una famiglia quel che resta lo darei a mio fratello per entrare all'università. Sognare è veramente bello. Sogniamo per svegliarci e seguire la vita. N. A. S.

6. O porque é quando eu sair de casa já era pra trabalhar e ter uma família o que sobra darei para meu irmão entra na faculdade sonha é mesmo muito bom agente sonha e acorda para segui a vida. N. A. S.

7. Un altro sogno che ho è aiutare la mamma a fare dei lavori a casa sua, avere soldi da investire per i miei studi e quelli della mia sorella. T. C. O. F.

7. Outro sonho que eu tenho também e ajudar a minha mãe a reforma a sua casa, ter dinheiro para investir nos meus estudos e nos da minha irmã. T. C. O. F.

8. (...) Giocare a calcio, avere una macchina, fare l'università di teatro, viaggiare all'estero (...). J. H.

8. (...) jogar futebol, ter um carro, fazer faculdade de teatro vazer viajens pra fora do pais (...). J. H.

Dobbiamo tener conto del fatto che queste composizioni sono state prodotte in un ambito scolastico come parte di un compito in classe. Questo può aver indotto gli studenti a cercare di soddisfare le aspettative che loro stessi attribuiscono all'insegnante. Naturalmente, descrivendo l'educazione come un sogno potrebbero cercare, in qualche modo, di sensibilizzare l'insegnante a ciò che ogni studente desidera per lui / lei in futuro, soprattutto se il suo sogno coinvolge lo studio e la possibilità di prosperare attraverso di esso. D'altra parte, considerare l'educazione, che in linea di principio dovrebbe essere facilmente accessibile a tutti i

cittadini in una società democratica, come un sogno è significativo di quanto sia difficile per una classe sociale (in questo caso rappresentata dagli studenti delle scuole pubbliche) raggiungere certi livelli d'istruzione, come quelli universitari.

In tutti brani del gruppo appena citato, l'educazione è posizionata come fine a se stessa e, in alcuni casi (vedi numeri 5 e 8), inserita in un groviglio di sogni che non differiscono l'uno dagli altri. Questo può significare che, pur riconoscendo l'importanza dell'educazione nella loro vita, gli studenti non comprendono pienamente come questa può essere effettiva.

Un altro elemento che mi sembra emergere dagli scritti degli studenti è quello dell'ingenuità. Frammenti come il numero 1 e 2, per esempio, fanno riferimento al sogno di frequentare la Facoltà di Medicina e di studiare all'estero senza essere consapevoli delle enormi sfide che questi sogni gli imporrebbero. Anche se può sembrare in qualche modo circostanziale, questo tipo d'ingenuità non è vantaggioso per le classi subalterne che cercano di prepararsi per acquisire un'istruzione superiore. Non essendo a conoscenza di queste difficoltà, potrebbero non essere in grado di rendere concreto ciò che sognano. Dovrebbero essere preparati per raggiungere questo alto grado di formazione fin dai primi anni di scuola.

Il frammento numero 3 mostra come anche un corso tecnico può essere costruito come un sogno, data la sua distanza dalla realtà di alcuni studenti.

Estratti 4 e 7 ritengono la formazione come un investimento, senza, tuttavia, fare riferimento al rendimento atteso. Questo può indicare che gli studenti costruiscano, come ovvio, un rapporto direttamente proporzionale tra istruzione e mobilità sociale. Tuttavia, il senso comune che afferma l'idea che l'educazione va di pari passo con la crescita economica, può trovare diversi ostacoli in società che non sottolineano il merito in tutte le sue sfere e in cui la crescita economica è spesso dipendente da altri elementi.

L'estratto numero 5, indirettamente, allinea l'educazione con l'indipendenza. Tuttavia, nella sua descrizione, non è l'educazione che fornisce indipendenza. Lo studente non sembra

essere consapevole del fatto che è l'educazione che fornisce l'indipendenza e la liberazione dall'oppressione del sistema capitalista. Il frammento numero 6 mette l'educazione in una serie di sogni che semplicemente, vale la pena sognare solo perché è bene sognare, quando la vita è un'altra cosa.

b) L'educazione come una prospettiva di miglioramento di sé

In questa sezione, ho considerato solo due brani che si differenziano dalle altre perché l'educazione è costruita come forma di trasformazione identità.

9. E voglio anche finire i miei studi e fare un facoltà ed essere un buon professionista (...). M. A.

9. E eu também quero termina meus estudo fazer uma faqudader e ser uma boa profissionnal (...). M. A.

10. E mi piacerebbe laurearmi in filosofia è una materia che mi piace e penso che sia importante per capire un po' il sistema che viviamo su questo pianeta. G. R. C.

10. E também eu gostaria de me formar em filosofia é uma matéria que eu gosto e acho importante para compreender um pouco do sistema que vivemos neste planeta. G. R. C.

Il frammento numero 9 sottolinea solo il desiderio di essere un bravo professionista e numero 10 il desiderio di capire il sistema (non è chiaro quale sistema, ma come lo studente fa riferimento a filosofia, è possibile che faccia relazione ai sistemi sociali in generale). Come in altri frammenti, i brani non rivelano necessariamente l'identificazione di uno scopo chiaro. Questo tipo di inconsapevolezza potrebbe rendere molto difficile per questi studenti avere accesso ai sogni di educazione che loro stessi descrivono.

c) L'educazione come un ponte

Nei frammenti che riporto in questo paragrafo, ho interpretato lo

262 sviluppo dell'idea di educazione come un mezzo per qualcosa. Gli studenti costruiscono l'educazione come un ponte per raggiungere le altre cose, come ad esempio, la ricchezza e beni materiali.

11. Ho un obiettivo di studiare e andare all'università perché sto cercando di ottenere un buon lavoro per dare una casa a mia madre e anche per acquistarne una mia. G. R. S.

11. Tenho um objetivo de estudar e fazer uma faculdade, pois estou querendo ter um bom emprego, para da uma casa a minha mãe, e também comprar a minha. G. R. S.

12. Il mio sogno è essere in grado di completare i miei studi, per studiare legge o informatica, in modo da poter ottenere un buon lavoro in una grande azienda o anche una multi-nazionale perché no. I. C.

12. Meu sonho e conseguir completar meus estudos, fazer uma faculdade de direito ou Informática, para que eu possa conseguir um bom trabalho em uma grande empresa ou até uma multi nacional por não. I. C.

13. Il mio sogno è anzitutto finire tutti i miei studi e andare all'università dove posso trovare un buon lavoro per comprare una bella casa con uno spazio di ricreazione (...). J. V. S.

13. Meu sonho de consumo é primeiro terminar todos os meus estudos e fazer uma faculdade onde eu possa arrumar um ótimo emprego, para compra uma bela casa com uma area de lazer (...). J.V.S.

14. Il mio sogno è di finire i miei studi, ottenere un lavoro migliore per in futuro costruire una famiglia. In futuro ho intenzione di terminare gli studi con un lavoro migliore e il denaro in banca (...). A. M. I.

14. O meu sonho de consumo, é dermina os meu estudo, arruma um trabalho melhor pra no futuro construir uma familia. No futuro eu pretendo esta com meus estudo terminado com um trabalho melhor e esta com dinheiro no banco (...). A. M. I.

15. Il mio sogno è fare una facoltà di ingegneria ed essere un ingegnere meccanico dopo aver ottenuto un buon lavoro, allora sì! Inizierò ad avere le mie cose come una casa, una macchina, una casa in campagna, un appartamento a Ipanema, e dare una condizione migliore alla mia famiglia. E. S.

15. Meu sonho é fazer uma faculdade e ser um engenheiro mecânico depois que eu conseguir um bom trabalho aí sim! Vou começar a ter minhas coisas como, uma casa, um carro, um citio, um apartamento em Ipanema, e dar um conforto melhor pra minha família. E. S.

16. Voglio anche finire gli studi, lavorare per essere indipendente, anche se voglio vivere con mia sorella, devo prendere con le mie responsabilità. M. O.

16. Quero também terminar meus estudos, trabalhar pra ser independente, apesar de querer morar com minha irmã, tenho que assumir com minhas próprias responsabilidades. M. O.

17. (...) Rio e São Paulo e anche un corso di auto o elettronica e Facoltà di petrolio e gas per essere di moda, perché è stato scoperto nel sud-est il petrolio che darà molto lavoro.

17. (...) Rio e São Paulo e também um curso de Eletrônica consumo com carros e Faculdade de Petróleo e Gás que está na moda porque foi descoberto no Sudeste. Petróleo que vai dar muito emprego.

18. (...) Mi piacerebbe finire la scuola media, fare i due corsi di formazione professionale e tecnica, mettermi in lista per la prova di sergente all'areronautica e poter fare carriera, col tempo professionalizzarmi di più e potere essere in grado di fare la prova per pilotare l'areo di caccia. B. C.

18. (...) Eu gostaria muito de terminar o 2º grau, fazer os 2 cursos técnicos profissionalizantes, me alistar para fazer a prova de sargento da aeronautica e poder seguir carreira, com o tempo poder me profinalizar muito mais e poder

fazer a prova pra piloto de caça. B. C.

19. Il mio sogno è quello di finire i miei studi e andare all'università. Non so ancora come, ma vorrei entrare nella Marina (...). D. N.

19. Meu sonho de consumo é terminar meus estudos e fazer uma faculdade. Qual eu ainda não sei mas que dê pra mim entrar na Marinha (...). D. N.

20. Voglio essere un infermiera per cercare di realizzare un vecchio sogno, ma anche per mettere da parte i soldi e comprare una casa per me e per mio figlio. Chissà, potrei anche fare concorsi pubblici. E. S. C.

20. Pretendo ser uma enfermera para tentar matar um sonho antigo mas tambem juntar dinheiro para comprar uma casa para mim e meu filho. Quem sabe prestar concursos publicos. E. S. C.

In tutti i frammenti, dal 11 al 17, gli studenti esprimono l'idea di avere un lavoro. Elementi di ingenuità appaiono in frammenti come il 15, dove lo studente pensa all'acquisto di un appartamento a Ipanema (uno dei luoghi più cari di Rio de Janeiro e del mondo) come qualcosa di semplice. I frammenti da 18 a 20, anche se affrontano la questione del rapporto col lavoro, costruiscono l'educazione come una possibilità di avere una carriera. Il frammento 14 associa l'educazione all'idea di prosperità, mentre il 16 dà l'idea di educazione come possibilità di raggiungimento dell'indipendenza. Anche se i frammenti di questa sezione sono meglio strutturati, perché relazionano l'educazione con determinati fini, in un modo o nell'altro, mostrano un certo grado di mancanza di consapevolezza su come acquisire la formazione a cui gli autori aspirano e come essa può in effetti essere un ponte per raggiungere i loro altri desideri.

Il fatto che questi studenti sono in una scuola può farci pensare che siano sulla buona strada per realizzare i loro sogni, ma se guardiamo alla loro produzione scritta notiamo che essa rivela una grande difficoltà di capire i modi per ottenere un'istruzione superiore o addirittura una formazione tecnica. La scuola può svolgere il ruolo di mostrare agli studenti questi percorsi, facendo

loro capire le sfide e le possibilità per la partecipazione sociale, ma le composizioni degli studenti mostrano che, nonostante tutti gli anni trascorsi a scuola e in procinto di completare la scuola superiore, la maggior parte di loro non sa esattamente cosa fare per realizzare i propri sogni e per avere una formazione che gli permetta di muoversi più facilmente nella società in cui vivono.

Considerazioni finali

L'analisi delle narrazioni scritte mostra che l'educazione, che in linea di principio dovrebbe essere qualcosa di facilmente accessibile a tutti i membri della nostra società, è ancora lontana per i meno privilegiati della società e anche per coloro che, come la ricerca mostra, nonostante difficoltà di vario tipo, frequentano una scuola pubblica in un corso serale. Attraverso i loro scritti, gli studenti trasmettono la percezione che l'educazione è una cosa difficile da conquistare, qualcosa che può essere correlata ad un sogno irrealizzabile. Questa percezione ha il suo sostegno nella realtà di questi studenti, che esprimono, a volte direttamente, a volte indirettamente, le difficoltà di inserimento in uno spazio educativo favorevole alla realizzazione dei loro sogni. Questi sogni sono parte di una società di consumo spesso crudele, soprattutto perché rende irraggiungibile quello che, attraverso i mezzi di comunicazione, pubblicizza come qualcosa di facile da ottenere. L'educazione non dovrebbe essere semplicemente limitata a uno strumento di accesso ai sogni di consumo che non sono altro che pezzi d'ingranaggi di un sistema ingiusto. L'educazione dovrebbe essere di più. Come minimo, dovrebbe essere sviluppata come uno strumento di integrazione sociale e di partecipazione sociale: un esercizio della democrazia per l'emancipazione umana, ma - come Emir Sader fa notare - (2005,15), l'educazione nella nostra società è legata al destino del lavoro:

In altre parole, questo [il lavoro] entrò a far parte del processo di accumulazione di capitale e della creazione di un consenso che permette di riprodurre il sistema ingiusto di classe. Invece di uno strumento di emancipazione umana, ora è un meccanismo di

Pur sapendo di non poter dare risposte facili a questo problema, è importante considerare che, nel caso della realtà brasiliana, è necessario pensare alla realizzazione di politiche pubbliche di carattere democratico. Come affermato da Lisete Arelaro (2007), esperienze storiche come quella di Paulo Freire (ma non solo la sua) hanno rivelato

La condizione per la partecipazione popolare, in cui i gruppi sociali sono stati in grado di seguire da vicino i dirigenti pubblici e discutere con loro idee, proposte ed esigenze locali, regionali e nazionali, è ciò che ha permesso una migliore definizione delle sue politiche e, in particolare, una maggiore coerenza nella sua attuazione e la permanenza degli investimenti finanziari.

Questa partecipazione democratica, tuttavia, non avviene senza un movimento politico di insegnanti, studenti, genitori e della società, vale a dire, senza il coinvolgimento di tutta la società nel processo di educazione. Questo movimento, a sua volta, non si realizza senza la consapevolezza che il tipo di educazione attuale sta limitando le proprie possibilità e che esse sono oppresse da un sistema che funziona per definire e limitare le modalità della loro esistenza. Quando riflette sulla proposta pedagogica di Paulo Freire, *La Pedagogia degli Oppressi*, Paolo Vittoria (2011, 48) ci ricorda che

Uno dei primi passi della pedagogia degli oppressi è, quindi, il riconoscimento della propria condizione di oppressione, probabilmente il più doloroso e il più difficile. Questo non è un riconoscimento di carattere psicologico o individuale, ma sociale e politico. Riconoscersi oppresso, perché immerso in una condizione sociale che determina questa oppressione. La pedagogia degli oppressi, quindi, esprime la necessità del dialogo, della coscientizzazione sulle relazioni di potere per acquisire una coscienza di sé e del gruppo sociale. Per superare le tendenze di adattamento acritico alla realtà e sviluppare una coscienza

critica che sia capace di emergere su quella realtà. Attualmente possiamo osservare come la tendenza individualistica creda che le oppressioni si possano risolvere individualmente prendendo il sopravvento su un'idea che si caratterizza per i principi del dialogo, della coscientizzazione, della aggregazione.

Un'altra osservazione importante è che è impossibile non percepire la difficoltà degli studenti ad esprimersi mediante il linguaggio scritto. Questa difficoltà indica, tra le altre cose, che, fino a quel momento, la scuola non è stata in grado di costruire in maniera soddisfacente l'insegnamento del portoghese come possibilità di integrazione sociale. Faiclough (1992) ci ricorda che «il discorso non solo riflette o rappresenta le entità e le relazioni sociali, ma anche li costruisce e li costituisce». Ovunque gli studenti presenteranno produzioni scritte come queste, soffriranno nell'affrontare con competenza la lingua scritta della società nella quale sono inseriti. In questo modo, gli potrebbe essere negato l'accesso ad una serie di discorsi più sofisticati e, di conseguenza, lo spazio, per così dire, sociale come, ad esempio, quello di mantenere posti di lavoro e il superamento degli esami di ingresso per i corsi nelle università. I fattori appena descritti diminuiscono notevolmente la possibilità di superare il concetto di educazione come semplice strumento che fornisce l'ingresso alla società alienante di consumo escludente e impedisce di comprendere l'educazione come una pratica di liberazione e trasformazione, indispensabile per l'esercizio completo e consapevole della democrazia laddove, credo, questo modo di intendere l'educazione dovrebbe essere, in realtà, un sogno che vale la pena sognare.

Bibliografia

Arelaro L. R. G. (2007), *Formulação e implementação das políticas públicas em educação e as parcerias público-privadas: impasse democrático ou mistificação política*, in: *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 899-919. Disponível em: <http://www.cedes.unicamp.br>.

- Bastos L. C. (2005), *Contando estórias em contextos espontâneos e institucionais – uma introdução ao estudo da narrativa*, in *Calidoscópio*. Vol 3, n. 2. Ed. Unisinos, p. 74-87.
- Bakhtin M. (1992), *Marxismo e filosofia da linguagem*, trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira, com colaboração de Lúcia Teixeira Wisnik e Carlos Henrique D. Chagas Cruz, Hucitec, São Paulo.
- Bourdieu P. (1990), *A economia das trocas lingüísticas: o que falar quer dizer*. Edusp, São Paulo.
- Bourdieu P., Passeron J.-C. (1964), *Les héritiers*, Les Editions de Minuit, Paris.
- Bourdieu P., Passeron J.-C. (1970), *La reproduction*, Les Editions de Minuit, Paris.
- Bruner J. (1997), *Atos de significação*, trad. Sandra Costa, Artes Médicas, Porto Alegre.
- Chafe W. L. (1982), *Integration and Involvement in Speaking, Writing, and Oral Literature*, in Tannen D. (ed.), *Spoken and Written Language*, N. J. Ablex, Norwood, pp. 35-53.
- Charolles M. (1983), *Coherence as a Principle in the Interpretation of Discourse*, in *Text*, vol. 3, no 1, 71-97.
- Demo P. (1996), *Pesquisa – princípio metodológico e educativo*, Cortez, Cortez.
- Duranti A. (1997), *Linguistic Anthropology*, Cambridge University Press, Cambridge.
- Erickson F., Shultz J. (1982), *The Counselor as Gatekeeper*, Academic Press, New York.
- Fairclough N. (2001), *Language and Power- second Edition*, Longman, London.
- Fish S. (1992), *Como reconhecer um poema ao vê-lo*, trad. Sônia Moreira, in *Palavra*, no 1, pp. 156-165.
- Foucault M. (1971), *L'ordre du Discours*, Gallimard, Paris.
- Freire P. (1992), *Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido*, Paz e Terra, Rio de Janeiro.
- Gadamer H.-G. (1960), *Verdade e Método – Esboços de uma hermenêutica filosófica*, Ed. Vozes, Petrópolis.
- Gramsci A. (1971), *Selections from the prison notebooks*, ed. and trans. Y. Q. Hoare and G. Novell, Smith Lawrence and Wishart.
- Gumperz J. (1982), *Discourse Strategies*, Cambridge University

Press, Cambridge.

Humperz J. (1982b), *Language and Social Identity*, Cambridge University Press, Cambridge.

Kleiman A. (1989), *Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura*, Pontes, Campinas.

Maybin J. (Ed.) (1994), *Language and Literacy in Social Practice*, Multilingual Matters, Clevedon.

Mills S. (1997), *Discourse*, Routledge, London and New York.

Mishler E. (1986), *Research Interviewing: Context and Narrative*. Harvard University Press, Cambridge.

Moita Lopes L. P. da (1996), *Oficina de Lingüística Aplicada*. Mercado de Letras, Campinas, S. P.

Moita Lopes L. P. da (s. d.), *A construção do gênero e do letramento na escola: como um tipo de conhecimento gera o outro*. Mimeo, versão preliminar. Programa Interdisciplinar de Linguística Aplicada, Faculdade de Letras, UFRJ.

Sader E. (2005), Prefácio, in Mészáros I., *A educação para além do capital*, Boitempo Editorial, São Paulo.

Santos W. S. dos (2009), *Por que quero ser engenheiro? A herança social e expectativas como influências na escolha de uma carreira em textos escritos*, in *Revista Visões*, 6ª Edição, nº 6. Volume 1 – Jan/Jun.

Stam R. (1992), *Bakhtin - Da teoria da literatura à cultura de massa*, trad. Heloísa Jahn, Ed. Ática, São Paulo.

Vittoria P. (2011), *Paulo Freire: l'educazione come atto politico*, in Vigilante A. - Vittoria P., *Pedagogie della Liberazione*, Edizione del Rosone, Foggia.

Widdowson H. G. (1983), *Learning Purpose and Language Use*, Oxford University Press, Oxford.

Williams R. (1979), *Marxismo e literatura*, trad. Waltensir Dutra. Editora Zahar, Rio de Janeiro.

Woodward K. (Org.) (1997), *Identity and Difference*, Thousand Oaks, London and Sage Publications, Ned Delhi, in association with The Open University.

Note

Jean-Jacques Rousseau e l'elogio dell'umanità ferita

Alain Goussot

Nessuno ha il diritto, neanche il padre, di comandare al bambino quello che per lui non è buono per niente. (Rousseau, *L'Emilio*)

Non è il delinquente che bisogna prendere ma colui che l'ha costretto a diventarlo. (Rousseau, *L'Emilio*)

Qual è la prima lezione di saggezza (...) l'umiltà! L'umiltà di cui parla il cristiano ma che l'uomo conosce così poco, è il primo sentimento che deve nascere in noi dallo studio di noi stessi. Siamo umili della nostra specie per potere essere orgogliosi della nostra individualità. (Rousseau, *Lettere morali*)

Quello che ha avuto di più autenticamente rivoluzionario J. J. Rousseau è il carattere del suo spirito, la sua sensibilità alle opposizioni: si compiace dei paradossi, che sono opposizione alla opinione comune; è attento ai contrasti, che mettono in evidenza la diversità e il cambiamento; ama le contraddizioni, che stimolano la riflessione, e gli antagonismi, che generano azione. Vede le cose nei loro rapporti reciproci o complementari, nei capovolgimenti dei loro rapporti. Ha lo spirito dialettico, benché non usi ancora la dialettica come metodo d'investigazione e di spiegazione. (Henri Wallon, *La pedagogia e la psicologia di J. J. Rousseau*)

Trecento anni fa nasceva Jean Jacques Rousseau. Sulla sua opera e sul suo pensiero filosofico, pedagogico e politico sono stati scritti centinaia di libri, migliaia di saggi; si potrebbe pensare che non v'è più niente da dire e da scoprire, eppure rileggendolo con lo sguardo della storia e dell'attualità ci si accorge della vitalità della sua opera. Jean-Jacques ci parla ancora, c'interroga sul nostro

mondo e la nostra società, c'interpella sul futuro dell'umanità. I suoi paradossi ci spingono a guardare il mondo e la condizione umana con occhi diversi; questo rapporto delle diverse generazioni con il suo lavoro e la sua riflessione si ripete in tutte le epoche storiche e in tutti i luoghi. Il fatto è che Rousseau parla della condizione umana d'ieri, di oggi e di domani; non lascia indifferente e spinge chi lo legge a prendere posizione. Jean-Jacques, uno dei rari filosofi chiamato con il suo nome, affronta delle questioni scottanti: la giustizia, la nascita e lo sviluppo della democrazia, la vita e la morte, il rapporto tra gli uomini in una società fondata sulla disuguaglianza, il rapporto con la natura, la formazione dell'uomo e del cittadino, il ruolo sociale dell'arte, dello spettacolo ma anche delle scienze, il mondo delle emozioni e dei sentimenti, quindi delle passioni umane, il rapporto della ragione con il cuore, la religiosità, la poesia e la sofferenza presente nel dramma umano. Quello che colpisce nella lettura di tutte le sue opere è il calore umano; si sente la vibrazione dell'anima, la profonda passione e i sentimenti che esprimono il suo farsi umano attraverso mille contraddizioni; non è mai distante ma ci dà continuamente l'impressione di essere uno come noi. In diverse occasioni Jean-Jacques indica in Socrate e Gesù i due maggiori riferimenti della sua esistenza: Socrate è la filosofia e la ragione, la sua morte sarà quella di un saggio; Gesù è la spiritualità e la passione, il dono di sé, e la sua morte sarà quella di un Dio. Rousseau non esiterà mai ad esprimere i suoi sentimenti; per questo verrà criticato e anche deriso (in particolare da Voltaire che non poteva capire la sofferenza del popolo). Ferito dell'anima, perseguitato durante tutta la vita, considerato come pazzo, finirà per ammalarsi, ma non si piegherà mai al conformismo dominante del pensiero (anche nei salotti filosofici) oppure all'imposizione palese o implicita del potere. Verrà accusato di esibizionismo, di essere antisociale, di essere un antimoderno, di volere vivere come un orso isolato; sarà considerato come delirante e poco credibile. Ancora oggi molti lo accusano di essere poco credibile sul piano pedagogico per avere abbandonato i propri figli; sembra che Jean-Jacques abbia cercato o fatto di tutto per attirare su di sé il giudizio e le critiche

degli altri confessando questo fatto nel libro che farà scandalo *Le Confessioni*. Non s'immagina oggi l'effetto di quel libro, l'impatto sulla società per bene. Non gli verrà mai perdonato di essersi svelato e denudato di fronte al mondo; qualcuno dirà anche che faceva parte del suo atteggiamento esibizionistico. Ma era solo esibizionismo ed egocentrismo malato? Non era invece la coerenza di un uomo che cercava la verità e che non voleva nascondersela anche quando si trattava di se stesso? Non gli sarà perdonato di avere rotto l'omertà e l'ipocrisia dei salotti aristocratici e borghesi. Molti, a cominciare dai suoi «amici» filosofi, non capiranno mai perché si fosse messo in ménage con una lavandaia (una coppia di fatto) analfabeta. Anche qui Rousseau non nasconderà mai le sue difficoltà di vita con questa donna ma la tratterà sempre con rispetto e affetto; le riconoscerà di essere rimasta a suo fianco nei momenti più difficili e duri della sua esistenza.

Saranno in molti a non capire la scelta di vita austera di Jean-Jacques, che non a caso ammirava molto i filosofi come Epitteto, Seneca e Plutarco e non visse del ricavato delle sue opere che venivano censurate e distrutte sistematicamente sia dal potere politico che dalla Chiesa. Era considerato ovunque come un eretico: troppo plebeo per i suoi «amici» filosofi, troppo eterodosso per i dottori della dottrina filosofica e politica, scandaloso per i moralisti e il clero; pericoloso per tutti i poteri costituiti. Preferirà vivere con dignità in povertà facendo il lavoro umile del copista di partizione musicale (qui assomiglia a Spinoza) per conservare la propria indipendenza e libertà di pensiero. Rifiuterà una pensione del Re per il suo lavoro teatrale *L'indovino del villaggio*; voleva conservare la sua totale autonomia e non dovere nulla ai potenti che denunciava nelle sue opere (è quello che farà molto tempo dopo una figura come Jean-Paul Sartre, che rifiuterà il premio Nobel pure di non comprometersi con i potenti). Non passerà mai; a differenza del suo critico più acerbo Voltaire (che lavorerà per il dispotico, seppure illuminato, re di Prussia), nessun tipo di compromesso con i potenti. Sarà anche emarginato dai salotti filosofici per le sue maniere poco aristocratiche e poco borghesi; non solo Voltaire ma anche D'Alembert, D'Holbach e Helvétius non lo sopportavano per le sue affermazioni

dissacranti sulla cultura e la proprietà privata ma anche per il suo atteggiamento complesso e aperto verso la spiritualità e una certa religiosità. Rousseau distingueva potere ecclesiastico e religiosità, combatteva il dogmatismo religioso ma considerava la spiritualità come la parte più profonda e poetica dell'esistenza umana. Su questo piano i razionalisti e materialisti dell'Enciclopedia non lo capirono mai. L'insistenza di Rousseau a rivalorizzare il cuore (parlava di «trasparenza dei cuori»), a sottolineare l'importanza dell'espressione dei sentimenti per rendere più umana l'umanità verrà considerata come la fantasia di un sognatore perso e addirittura malato; il suo atteggiamento era anche visto come un vero e proprio rifiuto della modernità. Eppure quando vediamo i danni ambientali, umani, sociali e culturali prodotti dalla cosiddetta modernità tecnologica ma anche dalla postmodernità (che ne è la continuazione in altri termini) si può dire che Jean-Jacques Rousseau era stato lungimirante e che anticipava le tesi di Theodor Adorno sulla «dialettica dell'illuminismo». Aveva capito che la «scienza senza coscienza», come affermava prima di lui Montaigne e come affermerà Edgar Morin successivamente, avrebbe portato ad un rovesciamento dei rapporti tra mezzi e fini, e che l'essere umano sarebbe stato trasformato in una specie di oggetto gregario.

In diversi testi Rousseau descrive quella che oggi chiamiamo la società dello spettacolo e dei media; anticipa sul suo tempo; le sue analisi sorprendono per l'epoca e sono premonitrici, preannunciano le critiche di pensatori come Roland Barthes oppure come Eric Fromm sul ruolo dei media e su quello della società dei consumi. Mette in evidenza il dominio dell'apparire sull'essere; fa una netta distinzione tra «amor proprio» e «amor di sé»: il primo si configura come il riflesso di una società dominata dall'individualismo e l'egocentrismo, il secondo come espressione della conoscenza dell'altro dentro di sé e quindi come modo profondamente umano per poter accedere alla propria umanità attraverso il rapporto con l'altro. Rousseau parlava della coscienza morale ma non amava i moralisti. Per lui la coscienza morale è la capacità libera dell'uomo di scegliere tra il bene e il male; per bene intendeva la giustizia, il rispetto del principio

di eguaglianza nei rapporti umani, la pratica delle virtù umane nella vita di ogni giorno, la compassione verso l'altro che soffre, la pratica in ogni momento e luogo del giusto e del bello. Per Rousseau la coscienza morale spinge ogni persona a misurarsi con il bene pubblico, con la «felicità pubblica» impossibile nelle situazioni di diseguaglianza e oppressione. Andò oltre tutti i suoi «amici-nemici» filosofi quando indicò nella proprietà privata la fonte dei guai dell'umanità. Nessuno (tranne forse Gesù) era stato così radicale nel denunciare la proprietà privata come causa di tutte le grandi ingiustizie del mondo; anche per questo irritava e risultava insopportabile per Voltaire, il ricco borghese proprietario terriero che disprezzava i contadini. Neanche dei rivoluzionari come Maximilien Robespierre osarono mettere in discussione il principio della proprietà privata; la sfida fu raccolta da Gracchus Babeuf, autentico discepolo di Jean-Jacques, che pagò con la vita la sua denuncia del dominio dell'uomo sull'uomo individuandone la fonte nella proprietà privata. Il freddo Immanuel Kant fu tuttavia colpito dalla coerenza etica di Jean-Jacques. Si può anche affermare che molto della sua filosofia morale se ne ispirò; l'idea stessa di considerare l'altro uomo sempre come un valore, una finalità è di derivazione rousseauiana.

Ma Rousseau dava anche fastidio perché non nascondeva le proprie debolezze e i propri limiti; anzi fece in qualche modo l'elogio della debolezza umana; mostrò come l'umanità, la sua stessa umanità, sia attraversata, appunto, da mancanze e contraddizioni. Ebbe una vita continua di spostamenti a causa sia delle persecuzioni che della miseria patita; si sentiva profondamente ferito da quello che considerava come ingiustizie e cattiverie. Tutta la sua opera è una riflessione sul come rendere gli uomini migliori sapendo che si trattava di una impresa estremamente difficile.

È difficile avvicinarsi all'opera di Rousseau senza prendere posizione, senza sentirsi coinvolti dai mille paradossi della sua riflessione e del suo pensiero ma anche dal suo modo così singolare di esprimere i propri pensieri. Quando si legge quella che possiamo considerare come una trilogia, *L'Emilio*, *Il Discorso sull'origine delle diseguaglianze tra gli uomini*, *Il Contratto sociale*, si è colpiti dal carattere profondamente innovatore ma

anche paradossale di queste sue opere. Le sue idee scuotono, provocano inquietudine, sollevano interrogativi ma anche talvolta sorpresa, dissenso e sgomento. Con questi tre testi Rousseau mette in discussione tutte le idee diffuse fino allora sulle questioni dell'educazione, dell'analisi della società e del ragionamento politico. La formazione dell'uomo e del cittadino, la denuncia delle cause dell'ingiustizia e la costruzione di una società politica di liberi e eguali sono i tre pilastri fondamentali di una visione dell'uomo e dell'umanità. Ma l'opera di Rousseau è anche composta dalle sue lettere sugli spettacoli e le scienze; da diversi saggi originali come quello sull'origine delle lingue; dalle sue «lettere morali» dove esprime il suo punto di vista sulla religione, il suo rapporto con l'Essere supremo e sull'importanza di realizzare la «felicità pubblica» per rendere effettiva la felicità individuale nel suo rapporto stretto con la fraternità. Rousseau non pensava possibile la felicità in un mondo in cui un solo uomo fosse oppresso o sofferente a causa dell'ingiustizia; con le *Confessioni* si apre al mondo infinito dei sentimenti umani; vuole essere uno specchio per gli uomini del suo tempo e per quelli che verranno dopo di lui. Svelò il travaglio delle emozioni mostrando quante volte, come avrebbe detto Freud più tardi, l'Io non è padrone a casa sua. Ma mostrò anche come il racconto e la narrazione fossero le modalità più adeguate per governare umanamente il vulcano delle contraddizioni umane, e che il dialogo con l'altro, con la sua umanità dipende dal dialogo interiore con noi stessi.

Nelle *Fantasticherie di un passeggiatore solitario* Rousseau dialoga con la natura, le stelle, le piante, si fonde con la poesia della vita, riprende il cammino di Blaise Pascal verso l'infinito e fa vibrare come nessuno prima di lui le passioni dell'anima. La poesia come linguaggio è una delle caratteristiche del cittadino di Ginevra; ma anche il suo amore per la natura e il suo legame profondo con la vita. Rousseau può essere considerato come un ecologista *ante litteram*; qualcuno che ci parla di ecologia facendo parlare i rumori, gli odori e i colori dell'ambiente. Amava le lunghe passeggiate nei prati e nei boschi, si fermava e si sdraiava nell'erba per sentire il soffio del vento e la carezza della natura

che considerava come la dimostrazione, per la sua varietà, la sua bellezza e la sua forza vitale, della presenza di un Essere supremo. Rousseau. Come Pascal che ammirava molto, sa raggiungere dei livelli alti di spiritualità, sa parlare all'anima del mondo facendo vibrare la sua in sintonia con quella della natura. Non a caso uno scrittore fortemente impregnato di spiritualità come Lev Tolstoj considerava Rousseau come suo maestro e portava il ritratto del filosofo di Ginevra in un medaglione sul suo petto: l'anima, il cuore, la giustizia, la fratellanza, l'amore e un profondo legame con la vita della natura nonché del suo creatore l'Essere Supremo furono le basi di una nuova filosofia dell'umanità. Ma la cosa che colpisce nella lettura dei suoi scritti è l'intensità con la quale vive la sofferenza degli uomini in condizione di miseria e di sfruttamento; nessun filosofo dei lumi (neanche l'amico Diderot) arriverà ad esprimere la simpatia e la compassione che dimostrava Rousseau nei confronti dell'umanità umiliata, vilipesa e calpestata. Il suo era insieme un grido di dolore, di indignazione e di rivolta nei confronti della cattiveria e dell'ingiustizia; conosceva la sofferenza del popolo sfruttato perché ne viveva la condizione di miseria. La verità è che a differenza degli altri filosofi dei lumi che parlavano di libertà e anche di giustizia, lui amava il popolo, anzi si sentiva popolo, non rinnegava le sue origini e se ne vantava.

La letteratura su Rousseau è ampia e voluminosa, centinaia di saggi e monografie su diversi aspetti del suo pensiero politico, filosofico e pedagogico; biografie diverse con prese di posizione spesso fortemente emotive. Jean-Jacques non ha mai lasciato indifferente, lo si può amare o odiare. Sarebbe interessante scrivere un libro sui pamphlets anti-Rousseau fino alla nostra epoca, da quelli che lo accusano di incoerenza, d'immoralità, di dogmatismo politico, di confusione mentale, di buonismo, a quelli che provano poi una vera e propria antipatia per quell'uomo che faceva continuamente saltare tutti i conformismi a livello sociale. Oggi si potrebbe dire che nella diatribe tra Voltaire e Rousseau domina in Occidente il punto di vista del primo: liberalismo, liberismo, libertinismo, individualismo, classismo, razzismo (non dimentichiamo l'antisemitismo di Voltaire e il suo sentimento fortemente islamofobo); in fondo Voltaire poteva permettersi di

fare l'anima bella, apparteneva alla classe dominante e non se ne è mai staccato. Jean-Jacques Rousseau era un plebeo e assumeva questa sua condizione, era contro la proprietà privata, contro l'accumulo della ricchezza materiale, era per un contratto sociale basato sull'eguaglianza e una relazione molto stretta tra diritti e doveri, sognava una Repubblica di liberi e eguali (sognava una fase transitoria dove fossero i più virtuosi e i più saggi a governare come nella *Repubblica* di Platone che ammirava molto) anche se riteneva gli uomini non ancora maturi per realizzarla; la fraternità è una idea centrale in tutto il suo lavoro ed è grazie a lui che i rivoluzionari francesi l'inserirono nella loro *Dichiarazione dell'uomo e del cittadino*, considerava l'individualismo come la fonte della disumanità della società, rifiutava ogni forma di dominio e di compromesso con i potenti (non sarà mai invitato da nessun monarca fosse pure «illuminato», a differenza di Voltaire e Diderot, perché considerato pericoloso e anche pazzo per le sue idee egualitarie), fu uno dei primi critici del colonialismo europeo e non vedeva i popoli dell'America o dell'Africa come barbari, anzi mostrava quanto i «civilizzati» durante le guerre di religione fossero stati i veri selvaggi, metteva al centro di ogni discorso l'amore e l'amicizia. Fu ammirato da Victor Hugo e Jean Jaurès ma odiato da Lamartine e A. Thiers (il massacratore della Comune di Parigi); il grande storico romantico e repubblicano Jules Michelet aveva della simpatia per lui ma non sopportava il suo rapporto con la religiosità; fu difeso dallo storico svizzero Henri Guillemin che lo considerava come uno spirito rivoluzionario che voleva realizzare il detto evangelico sulla terra; un grande scrittore come Jean Guéhenno gli dedicherà una ampia biografia, uno storico della filosofia come Jean Starobinski mostrerà l'importanza per Jean-Jacques del contatto tra i cuori (la trasparenza dei cuori), l'esistenza di un sapere emozionale senza il quale il sapere della ragione diventa una procedura disumana, lo storico Robert Derathé scriverà un lavoro monumentale sul suo pensiero politico mostrando che Rousseau non era un liberale ma un radicale che ispirò il movimento socialista e quello comunista. Vi è anche il bel libro di Tzvetan Todorov sulla «fragile felicità» nell'opera di Rousseau, in cui il filosofo e scrittore di origine

bulgara dimostra di avere capito con profondità l'originalità della sua figura: la relazione tra similitudine e differenza (l'altro è un altro io diverso da me), due dimensioni che sono inscindibili, così che chi tenta di separarle finisce per distruggere l'uomo in nome dell'assimilazione o di un differenzialismo ottuso. Ma Todorov mostra anche la ricerca permanente di Jean-Jacques sulla felicità e insieme la sua estrema fragilità poiché la condizione umana rappresenta un autentico dramma. In Italia vi sono stati dei lavori interessanti su Rousseau ma ormai un po' dimenticati; me ne vengono in mente alcuni come *Rousseau e la coscienza morale* dell'intellettuale e storico della filosofia Rodolfo Mondolfo (1954), *Le idee di Jean-Jacques Rousseau* dello storico Giuseppe Agostino Roggerone (1961), il libro di Giuseppe Flores D'Arcais sul pensiero pedagogico di Rousseau, i testi dell'intellettuale marxista Galvano Della Volpe sul pensiero politico di Rousseau a proposito del concetto di eguaglianza. Ma sono anche da segnalare anche il bel testo del filosofo tedesco Ernst Cassirer intitolato *Il problema di Jean-Jacques Rousseau*, testo nel quale mette in evidenza la sua originalità nel quadro dell'illuminismo, il testo dello storico olandese Bertrand Groethuysen e quello di Victor Goldschmidt sull'antropologia politica di Rousseau. Sul piano più strettamente pedagogico vale la pena rileggere le pagine scritte dal grande psicopedagogo francese Henri Wallon, quelle scritte dal pedagogista italiano Ernesto Codignola e anche quelle di Adolphe Ferrière, pedagogista svizzero, ideatore del movimento della cosiddetta Scuola Nuova.

Ernst Cassirer, il filosofo tedesco della filosofia delle forme simboliche, scrive in un testo dedicato a Rousseau:

Ciò che si rivela non è una salda e compiuta dottrina: è piuttosto un movimento sempre rinnovantesi del pensiero, un movimento di tale forza e passione che sembra impossibile di fronte ad esso rifugiarsi nella quiete della contemplazione storica obiettiva. (Cassirer 1948, 1067)

Bernardin de Saint-Pierre, scrittore vagabondo, autore del racconto *Paul et Virginie*, si legò al nostro Rousseau negli ultimi anni della sua vita e annotò i suoi incontri e poi pubblicò questi suoi ricordi.

Vale la pena leggerne alcuni prima di tentare di dare la parola allo stesso Rousseau sulla società, la politica, l'arte e l'educazione. Bernardin trascrive il racconto di Jean-Jacques in modo vivo; come per esempio quando racconta la sua adolescenza di piccolo vagabondo per le strade di Francia:

Non aveva soldi e dormiva sotto le stelle. Un giorno incontrò un abate che gli propose di ricopiare della musica. Alla domanda: «Ma che avreste fatto se non aveste incontrato questo abate?» Jean-Jacques rispose: «Avrei probabilmente finito per chiedere l'elemosina quando mi sarebbe venuto appetito». (De Saint Pierre 1967, 10)

Questo uomo era naturalmente umano e compassionevole. Sentiva le pene altrui attraverso le proprie; la vita non aveva indurito il suo cuore; inoltre le lezioni della saggezza e una virtù illuminata avevano affermato la sua bontà naturale. (De Saint Pierre 1967, 14)

Bernardin racconta che era di salute molto gracile ma che non amava i medici affermando che «è la natura che guarisce: non sono gli uomini». Mostra la sua sobrietà e la sua preferenza per la campagna rispetto alla città. Riporta che un giorno passando davanti ad un grande commercio dichiarò: Si gode dei beni della vita solo nei paesi dove non v'è commercio. Il desiderio di convertire tutto in oro fa che altrove ci si priva di tutto». E Bernardin aggiunge come commento: «Questa riflessione può servire di obiezione a coloro dei nostri politici moderni che vogliono estendere senza fine il commercio come se fosse la cosa più felice che potesse accadere ad un paese».

Insomma Jean-Jacques era austero e preferiva il contatto della natura a quello delle città; disprezzava anche la falsità e il cattivo gusto dei ricchi preferendo vivere come gli antichi greci; dichiarava all'amico Bernardin un po' prima di morire: «Fate regnare la virtù nei palazzi e la felicità nelle città», «se mi vedete molto malato al punto di non ritorno portatemi in mezzo ad un prato».

Ci proponiamo di ripercorrere il pensiero politico-filosofico di Jean Jacques Rousseau attraverso la rilettura dei testi dello

psicopedagoga francese Henri Wallon e del pedagoga italiano Ernesto Codignola nonché dell'intellettuale socialista Rodolfo Mondolfo; lavori oggi dimenticati ma non per questo meno interessanti e attuali.

In un testo del 1969 Giuseppe A. Roggerone si chiedeva come avvicinarsi all'opera complessa e alla vita di Jean Jacques Rousseau evidenziandone l'eterna novità:

Ma come lo stesso Guéhenno spiega, dopo oltre dieci anni di lavoro e più di mille pagine scritte sulla vita del ginevrino, neppure la corrispondenza è sufficiente all'adeguata penetrazione della personalità rousseauiana; all'uopo occorre anche una disponibilità di apertura spirituale, che consenta di accostarsi ad essa con animo sgombro da pregiudizi e da preconcetti, e se almeno, in certa misura, è vero che «tutti gli uomini di ceppo popolare si possono ritrovare in lui», è pur vero che la disponibilità piena in questo senso non è mai raggiungibile in maniera adeguata e pienamente soddisfacente. «Conosco assai meglio la sua vita della mia», può dire Jean Guéhenno a conclusione di «dieci anni di lavoro intorno ad un solo uomo, e per niente altro che per sapere che cosa valesse la sua sincerità»; ma, nello stesso tempo, egli deve riconoscere il limite del risultato raggiunto, ammettendo che in Giacomo «qualcosa resta inaccessibile». (Roggerone 1969, 14)

L'educazione naturale di Jean Jacques Rousseau: un processo di emancipazione

In un testo del 1948 intitolato *Il concetto di educazione naturale in Rousseau* Ernesto Codignola scrive:

Il problema dell'*Emilio* è il problema dell'educazione come autoformazione, come conquista della propria umanità nello stesso preciso modo che, nonostante tutte le apparenze in contrario, il problema del *Contratto sociale* non è più la dimostrazione dell'artificialità della vita sociale e dello Stato, ma piuttosto l'esaltazione dello Stato come suprema celebrazione della libertà individuale: «on est plus libre dans le pacte social que

Per Rousseau l'uomo è nato libero ma ovunque vive una condizione di non libertà; l'educazione come processo autoformativo porta l'uomo a prendere coscienza di sé e del suo legame con gli altri. Ma vi è anche un processo evolutivo e vi sono delle tappe nella formazione che non possono essere bruciate. Una grande scoperta di Jean-Jacques Rousseau è che occorre tener conto dello stadio evolutivo e della fase nella quale si trova il bambino. Come nota anche Henri Wallon, il grande psicopedagogo francese, autore di testi fondamentali sulla formazione del carattere e del pensiero nel bambino che, a differenza di Piaget, vede una stretta connessione tra emozioni, corpo e ambiente:

Un principio domina la pedagogia di Rousseau, un fanciullo non è un adulto e non deve essere trattato come adulto dagli adulti. Ha davanti a sé molte tappe da percorrere. Se un neonato avesse la statura e la forza d'un adulto sarebbe un «perfetto imbecille» che non avrebbe neanche coscienza di sé. (Wallon 1962, 13)

L'educatore deve rispettare il bambino nella sua natura che è diversa da quella dell'adulto, deve sapere seguire i ritmi delle diverse tappe del suo sviluppo e proporre attività di apprendimento che siano rispettose delle sue caratteristiche specifiche evitando di forzare la natura e di bruciare le tappe dello sviluppo. Il bambino appena nato è l'essere più debole e fragile, per crescere e diventare una personalità deve essere educato e apprendere dall'esperienza. I primi educatori del bambino sono i suoi sensi, il suo corpo che scopre progressivamente e il contatto con la natura. Rousseau afferma che «se i fanciulli intendessero ragione non avrebbero bisogno di essere educati»; ma ogni precipitazione nelle richieste al bambino è nociva, per questo l'educazione deve essere negativa. Bisogna sapere adattare l'insegnamento alle facoltà di ogni età; solo attraverso l'esperienza diretta può essere portato al pensiero: «Per l'uomo non è facile cominciare a pensare, ma non appena comincia, non si arresta più. Chiunque abbia pensato una volta, continuerà sempre a farlo, e l'intelletto, una volta esercitato alla riflessione, non potrà più restarne inerte». (Wallon 1962, 24)

Per Rousseau l'educatore deve portare l'allievo all'uso del pensiero progressivamente e soprattutto tenendo conto dell'importanza del ruolo della natura, dei sensi e delle emozioni; qui il ginevrino non è lontano dalla concezione unitaria di Spinoza ed è lontano dal dualismo cartesiano. Per lui l'essere umano in formazione è una sostanza unica che evolve con il tempo e soprattutto con l'esperienza vissuta; è su questa esperienza, e con l'acquisizione del linguaggio e la pratica del dialogo interiore che si accende il pensiero. Il maestro deve seguire le esigenze dell'educando e rispettarne i rimi, i tempi e le modalità di funzionamento.

Noi nasciamo con la capacità di apprendere ma ignari di tutto. L'esperienza è l'unica nostra maestra, già prima di intendere (...). E non c'è modo di sottrarci al duro travaglio ch'essa ci impone. Il nostro mondo dobbiamo costruircelo noi. Non possiamo riceverlo come dono grazioso. (Codignola 1948, 103)

È l'esperienza di vita che mobilita le nostre risorse e ci fa crescere, che ci forma in tutti i sensi: è un concetto che ritroviamo successivamente in tutte le figure dell'educazione attiva, in H. Pestalozzi, in John Dewey e Célestin Freinet in particolare. Rousseau parla dell'importanza dell'esperienza e del contatto con la natura ma tuttavia non contestualizza mai e sottovaluta, come dice Henri Wallon, il ruolo della situazione sociale specifica oppure l'importanza della relazione di cura con la madre, a differenza di Pestalozzi che sarà il primo a sottolinearne l'importanza. Secondo Rousseau ci sono tre specie di educazione che s'intrecciano l'un l'altra: quella che ci proviene dalla natura e che agisce in modo potente nei primi anni di vita, quella che deriva dagli uomini e che passa tramite il rapporto con gli adulti, quella che proviene dalle cose cioè dall'insieme delle relazioni sociali. L'aspetto centrale dell'educazione consiste per lui nello sviluppare in ogni individuo la «vocazione» umana e nel fornire tutto quello che possa promuovere la sua autonomia nelle varie situazioni della vita: «vivere è il mestiere che voglio insegnargli». L'educazione naturale è quindi educazione «negativa» nel senso che deve preservare l'alunno dalle influenze corruttrici della società

(è qui un paradosso del ginevrino: formare il cittadino isolandolo dall'influenza di una società ingiusta); si tratta quindi di una educazione «indiretta», intesa a offrire delle esperienze capaci di promuovere lo sviluppo pieno della personalità dell'educando. Contrariamente a quello che affermava Voltaire non si tratta di fare tornare l'uomo all'epoca preistorica, ma invece di una educazione adatta all'*uomo naturale che vive in società*: «Emile non è un selvaggio da relegare nei deserti, è un selvaggio fatto per abitare nelle città» (Roggerone 1969, 130)

Sul piano pedagogico Rousseau pensa ad una educazione del carattere e dell'intelligenza che sappia formare integralmente la personalità tramite l'espressione di tutte le sue potenzialità. Parla anche dell'adolescenza come di una «seconda nascita» cioè come di un passaggio fondamentale dello sviluppo e della formazione della persona; si può anche affermare che sia l'idea del bambino come essere diverso dall'adulto che quella dell'adolescenza nascono effettivamente con l'opera di Rousseau. In fondo nasce con lui tutta la psicologia dell'età evolutiva e non a caso Edouard Claparède, psicopedagogo svizzero, creerà l'Istituto J.-J. Rousseau a Ginevra e un signore chiamato Jean Piaget ne diventerà il direttore e studierà i vari stadi di formazione dello sviluppo cognitivo nel bambino e nell'adolescente.

Nella concezione che Jean-Jacques ha dell'educazione la libertà è un concetto centrale: tutta la formazione del bambino prima e dell'adolescente poi deve mirare a potenziare la libertà e l'autonomia; si tratta di formare i futuri cittadini di una futura società, di preferenza repubblicana, di uomini liberi e eguali.; si tratta di costruire le basi soggettive del contratto sociale attraverso l'educazione che dà sostanza umana al concetto di *volontà generale*. Scrive Rousseau che «rinunciare alla propria libertà significa rinunciare alla propria qualità di uomo, ai diritti dell'umanità, ai propri doveri stessi». L'educazione ha quindi una funzione emancipatrice perché permette l'espressione di tutte le potenzialità umane, garantisce la libertà eliminando le condizioni di schiavitù con la nascita della coscienza morale. Per Rousseau il problema pedagogico centrale è la costituzione dell'umanità nell'uomo; per lui la stessa eguaglianza passa

tramite un apprendimento, l'apprendimento del sentimento dell'eguaglianza cioè del fatto che l'altro è simile ma anche diverso. Guarda attentamente all'uomo per ricavare da lui tutto quel che può essere, per sviluppare tutte le sue potenzialità. Il triplice obiettivo dell'educazione è: 1) la formazione del cuore 2) la formazione della mente 3) la maturazione dello spirito con la formazione della coscienza morale. Scrive Giuseppe Flores D'Arcais:

L'Emile è un testo innovativo e rivoluzionario anche per il frequente uso del paradosso. L'esperienza: Emile imparerà dalle cose e dall'esperienza. Emile non deve imparare la Scienza ma inventarla. Non libri ma cose: educazione naturale. L'unico libro è quello della natura. Importanza al lavoro manuale insieme ad altri per sentirsi solidali con gli altri. Il giovane acquista coscienza di sé ed è condotto ad agire guidato dai criteri di bene e di virtù. È il periodo della formazione morale: Rousseau avverte la relazione tra ciò che l'uomo è e ciò che l'uomo può e deve essere. L'apprendimento della socialità avviene nella famiglia considerata la prima «società naturale». (Flores D'Arcais 1972, 23)

Il maestro è semplicemente un facilitatore degli apprendimenti che porta Emile a prendere coscienza della propria libertà e autonomia nonché delle proprie potenzialità. Emblematica da questo punto di vista la *Professione di fede del vicario Savoiardo* che enuncia alcuni principi pedagogici fondamentali che saranno alla base di tutte le scuole attive successive:

1. Prendere coscienza della propria esistenza e di quella degli altri: «io esisto e ho i sensi dai quali ricevo impressioni»; e come me esistono gli altri.
2. La volontà implica la libertà che caratterizza l'essere umano: Rousseau afferma che questa libertà è l'essenza dell'immortalità dell'anima.
3. La libertà implica la responsabilità dell'agire umano: il male è stato introdotto dall'uomo stesso e non dalla natura.
4. È sempre la voce della coscienza che è presente in ogni uomo, costituisce la via del suo rapporto con l'Essere supremo.

5. Solo seguendo la natura – e dunque il tutto in cui il singolo è inserito – si può essere buoni e saggi, e solo praticando il bene si può essere felici.

Rousseau attribuisce l'esistenza del male nel modo ad un distacco dell'individuo dal tutto al quale è legato, e dunque al prevalere di una volontà individualistica sulla volontà generale, dell'amor proprio sull'amore di sé. Un difetto dell'educazione porta alla disumanità. L'educare è quindi l'arte di formare l'uomo; per Rousseau non vi può essere una società civile e politica veramente giusta e umana, se non si riesce a formare un uomo nuovo; un uomo che abbia recuperato la propria umanità; un uomo schietto e sincero, solidale e aperto, cioè «l'uomo tutto intero non frantumato, diviso, parcelizzato». V'è un nesso tra l'educazione, la formazione dell'uomo e la realizzazione di un contratto sociale che metta le basi di una democrazia di uomini liberi e uguali. L'educazione è imparare a vivere come persona senza perdere la propria umanità e come cittadino nella polis; prima del cittadino deve essere quindi formato l'uomo; solo così si potrà costruire una società che, se non potrà dirsi del tutto buona, permetterà comunque una vita secondo diritti e moralità. A differenza degli altri illuministi Rousseau privilegia «la voce del cuore e della coscienza»; come già accennato, anticipa la denuncia dei pensatori della scuola di Francoforte (Horkheimer e Adorno) che mostreranno come la razionalità può trasformarsi in una macchina di disumanizzazione (la dialettica dell'illuminismo). Partendo proprio dal cuore considera tutti gli uomini uguali in diritto e in natura; questo lo porta ad opporsi a qualsiasi tentativo di legittimare le diseguaglianze tra classi sociali e di giustificare l'autoritarismo monarchico o quello dei ricchi; per questo metterà in discussione l'autoritarismo del maestro affermando che il sentimento dell'eguaglianza è un apprendimento che parte dalla prima infanzia.

Ma come nota giustamente Flores D'Arcais:

Rousseau, sempre in tensione verso l'ideale, mai dimentica di dover considerare la natura umana per quello che essa è. È sempre l'antropologia il punto di partenza per la realizzazione

di un programma di totale formazione dell'uomo come persona singola e come umanità. (Flores D'Arcais 1972, 81)

Il pensiero politico e la critica alla modernità

La felicità comune non può esistere a meno che il popolo e il sovrano non siano la medesima persona.

Jean-Jacques Rousseau, *Discorso sull'origine e i fondamenti della disuguaglianza tra gli uomini*.

Per analizzare il pensiero politico di Rousseau e la sua critica alla modernità riprenderemo le analisi di due pensatori italiani ormai dimenticati: l'intellettuale e filosofo socialista Rodolfo Mondolfo (1877-1976) e il suo allievo l'intellettuale comunista Galvano Della Volpe (1895-1968). Rodolfo Mondolfo pubblica nel 1954 un importante lavoro intitolato *Rousseau e la coscienza morale*. Fin dall'inizio del suo lavoro Mondolfo coglie benissimo lo spirito che anima Jean-Jacques citando un brano della *Nuova Eloisa*: «Volere una coerenza continua, dubito che sia cosa possibile all'uomo; ma esser vero: ecco ciò che gli è possibile, ecco ciò che voglio sforzarmi d'essere». Nota come questa autenticità spinge Jean-Jacques nelle *Confessioni* ad essere spietato con se stesso e a mostrarsi nudo con tutte le sue contraddizioni: «mi sono mostrato tal quale fui: spregevole e vile quando tale sono stato; buono, generoso, sublime, quando sono stato tale: ho svelato la mia anima tal quale tu stesso l'hai vista, o Essere eterno». Mondolfo ripercorre la storia di vita di Jean-Jacques; ricorda come a 16 anni se ne andò errando per il mondo e come per fuggire le persecuzioni cercò riposo presso la natura: «rifugiandomi presso la madre comune ho cercato nelle sue braccia di sottrarmi agli assalti dei suoi figli». Scrive Mondolfo:

Queste parole racchiudono, col grido dell'anima innamorata della natura, l'espressione di quel sentimento di un'antitesi fra la natura stessa e l'opera degli uomini, nel quale sta la radice dell'orientamento spirituale di Rousseau. Chi non intendeva il valore e il significato, che tale antitesi aveva per lui, non può

comprendere l'anima sua, né l'importanza storica e filosofica della sua opera. In quale senso adunque tale antitesi va interpretata? Che significa il richiamo alla natura, che è il motivo fondamentale dell'opera di Rousseau? (Mondolfo 1954, 10)

Rousseau usa questo richiamo alla natura come strumento critico verso la società del suo tempo, come farà Tolstoj più tardi, reagisce «contro le menzogne, gli artifici e la servitù di una civiltà raffinata e corrotta». Jean-Jacques vuol fare di lui un «selvaggio nella vita sociale», cioè un essere autentico in grado di svelare ingiustizie e falsità. Ritroviamo questo approccio nei *Miserabili* di Victor Hugo che parla dei «selvaggi della civiltà» che oppone ai «civilizzati della barbarie» per parlare della lotta del popolo contro le diseguaglianze e la miseria. R. Mondolfo precisa, criticando Voltaire che imputava a Jean-Jacques l'idea di un ritorno allo stato selvaggio, che «la lotta ch'egli ha intrapresa, è diretta contro la cultura ingombrante, che resta esteriore allo spirito e lo soffoca; non contro lo sviluppo attivo dello spirito, cui anzi vuol restituire la sua libertà e dignità, è rivendicazione dell'interiorità, non negazione della humanitas» (Mondolfo 1954, 15).

Più che da Voltaire che disprezza il popolino la dignità della natura umana è fortemente sentita e affermata da Rousseau; per lui lo stato sociale è una condizione ormai acquisita per sempre ed è lì che bisogna affermare questa dignità:

Combattere dunque gli abusi alle loro radici – scrive Mondolfo –, ecco l'intento; non ripudiare i valori umani. Rivendicazione, non ripudio di essi è la critica della cultura corrotta e superficiale, che sacrifica alle apparenze la sostanza, alla moda e al successo la vera grandezza intellettuale e morale. (Mondolfo 1954, 17)

Il nemico da combattere per Rousseau, e Mondolfo che lotta contro l'oppressione fascista e classista in Italia e poi in esilio la dittatura in Argentina ne sa qualcosa, è la perdita della coscienza, cui è condotto l'uomo nelle società dell'apparire, impregnato come è di menzogne convenzionali. Nella rivendicazione dell'ignoranza

come antidotto di fronte alla falsa cultura che rende l'uomo servo dell'apparire e di chi detiene il potere Rousseau rivendica il primato dell'interiorità e del sentimento; basi della coscienza critica:

Rivendicazione dell'interiorità: ecco il punto centrale della filosofia di Rousseau. Qui la sorgente del suo appassionato amore per la natura; qui la sua profonda differenza dagli enciclopedisti, che pur di natura tanto parlavano; qui la fonte viva delle sue dottrine psicologiche e pedagogiche, religiose e morali, sociali e politiche; qui la spiegazione dell'immensa azione esercitata da lui su tutta la filosofia posteriore e sulla coscienza moderna. (Mondolfo 1954, 21)

Con Rousseau, in fondo, a differenza di Descartes, appare una diversa affermazione del soggetto; si proclama la superiorità del sentimento sulla ragione e si penetra risolutamente nel mondo morale. Quello che propone è di sprofondarsi nella propria interiorità, non come ripiegamento egocentrico e individualistico, ma per raggiungere la coscienza della libertà, dell'autodeterminazione e dell'unità con l'umanità intera e quindi con quella di tutti gli esseri viventi. Qui vi è una differenza con gli enciclopedisti modernisti come Diderot, D'Alembert e D'Holbach, che parlano di una natura come meccanismo e movimento, separano natura-oggetto e intelletto-soggetto, riducono l'interiorità all'esteriorità. Per loro il soggetto è un prodotto meccanico della natura. Per Rousseau, che si pone come antimoderno, «l'unità si afferma in quanto la natura stessa palpita dentro noi nell'intimo sentimento della nostra vita». Coscienza e amore di sé (non amor proprio identificato ad egoismo) sono per lui alla base dell'affermazione della libertà interiore e dei diritti della coscienza personale.

L'opposizione, che Rousseau stabilisce fra natura e cultura, non si intende, se non partendo da quella sua aspirazione all'interiorità, alla spontaneità e alla libertà, al sentimento immediato, che costituisce la caratteristica della sua visione della natura.

Il «conosci te stesso» di Rousseau è tuttavia diverso da quello dei discepoli di Socrate; la conoscenza di se stesso egli non la cerca nell'analisi dell'intelletto ma nel sentimento immediato, spontaneo di se stesso, che ci mette faccia a faccia con la nostra interiorità più intima, con quello che considera come la «sorgente viva della vita morale». Jean-Jacques, anticipando gli esistenzialisti, invita alla sincerità del sentimento, all'autenticità, all'essere vero seguendo l'impulso del proprio cuore nell'incontro con l'altro uomo, con il fratello, in particolare con quello che soffre ed è oppresso. Scrive in modo chiaro: «Io non ho che a consultare me stesso (...) meglio di tutti i calcolatori di casi è la coscienza (...) Troppo spesso la ragione ci inganna, ma la coscienza non inganna mai (...), chi la segue obbedisce alla natura». Rousseau parla dell'*incitamento della coscienza verso l'amore e verso la fratellanza*: parla delle *anime cadaveriche degli egoisti*, oppone l'amor di sé all'amor proprio artificiale dell'individualista. L'amor di sé è la generosità della propria umanità che permette di riconoscere l'umanità dell'altro; scrive Mondolfo con grande acutezza:

L'amor di sé è appunto quel sentimento della bellezza e dignità della natura umana, che Kant dichiara di aver appreso da Rousseau: «Rousseau m'aperse gli occhi, io appresi ad onorare gli uomini». Per ciò dall'amor di sé Rousseau può fare scaturire la condotta morale. (Mondolfo 1954, 37)

Kant avrà un rifiuto successivo drastico del sentimento (sentimento che paradossalmente recupera Hegel in una astrazione calda e viva) perché per lui la morale diventa una scienza della ragione pura. Ciò che per Kant fu una idea per Rousseau era sentimento; tendenza affettiva, capacità di entrare in contatto con l'altro uomo di accedere alla propria umanità. Mentre per Kant e gran parte dell'illuminismo (cosa ben vista da Adorno e Horkheimer) la ragione è l'unico motore della storia, per Rousseau ci vuole il calore dei sentimenti e del cuore per umanizzare la società; lo stesso rapporto con la natura che va rispettata significa il rispetto

di se stesso perché l'uomo è parte integrante del ciclo della vita. Solo lo sviluppo integrale dell'uomo, cioè cuore e spirito, permette la felicità e lo sviluppo della libertà tra esseri eguali in natura. Questa filosofia della vita e dell'uomo, questa sua concezione antropologica, lo porta così nel *Contratto sociale* a delineare un modello di associazione civile e politica che favorisce la libertà di ognuno pure rispettando i doveri di ciascuno.

Nessuno, – scrive Mondolfo –, dei precursori come dei contemporanei di lui, ha raggiunto l'altezza, alla quale Rousseau si è elevato a questo riguardo: dei contemporanei un altro pur eminente difensore del principio di libertà, l'Helvétius, col volerlo rivendicare solo in nome di considerazioni utilitarie, reca una giustificazione estrinseca e contingente, che resta bene al di sotto dell'affermazione di un diritto naturale inalienabile, anzi di una esigenza essenziale alla stessa natura dell'uomo, e per ciò imprescindibile e insopprimibile. (Mondolfo 1954, 44)

Si può affermare che Rousseau è il vero fondatore del moderno principio di libertà, inteso come esigenza di dignità umana, ma è anche il vero fondatore del principio di eguaglianza, inteso come sentimento di riconoscimento dell'altro uomo nella sua stessa dignità umana. La teoria del contratto sociale fondata su questi principi, su quello di un nuovo Noi in grado di garantire la libertà di tutti e l'eguaglianza fa di Rousseau un acerbo critico del sistema rappresentativo; per lui il «sovrano» (cioè il popolo, insieme entità collettiva e individui) non può delegare; la sua volontà è una e indivisibile, egli può affidare a mandatari soltanto l'esecuzione dei suoi voleri. Questi mandatari sono magistrati e funzionari, sempre revocabili, in qualsiasi momento. Non sono rappresentanti ma semplici esecutori delle «deliberazioni universali» che spettano solo alla «volontà generale» e al «sovrano» cioè il popolo. Giustamente Rodolfo Mondolfo scrive:

Il principio della personalità umana, che Rousseau per primo ha fatto brillare in tutta la sua luce, ha un valore universalistico, e che in ciò consiste l'orientamento democratico inaugurato da

Rousseau. Dove nell'antichità Platone concedeva solo a pochi privilegiati l'ascensione ai fastigi della dignità umana; Rousseau la rivendica come inerente alla stessa natura dell'uomo: con ciò egli apre veramente l'età moderna e fonda la dottrina della democrazia. (Mondolfo 1953, 61)

Galvano Della Volpe, allievo di Mondolfo, pubblica nel 1961 il suo lavoro *Rousseau e Marx*; studio comparativo in cui l'intellettuale comunista dichiara volere usare il *metodo dell'analisi storico-dialettica*. Testo interessante e stimolante che fa anche riferimento al libro di Erich Fromm sull'umanesimo socialista. Della Volpe distingue *l'umanesimo democratico-radical*e di Rousseau dall'*umanesimo liberale* di Montesquieu e dall'*umanesimo borghese-conservatore* di Voltaire. Parla della «sostanza feconda del messaggio russoiano sulla libertà egualitaria» che paragona ai contenuti della *Critica del programma di Gotha* di Marx a a quelli di *Stato e rivoluzione* di Lenin: in questi due testi la problematica egualitaria è centrale. Scrive Della Volpe:

La «coscienza morale» consiste, per Rousseau, padre spirituale della democrazia moderna, nel «sentimento dell'umanità» o amore umanitario. «L'amore degli uomini – egli dice – derivato dall'amore di sè [da non confondersi col particolaristico «amor proprio»], è il principio della giustizia umana», ossia «è dal sistema formato da questo doppio rapporto a se stesso e ai propri simili che nasce l'impulso della coscienza», che «rende l'uomo simile a Dio». (Della Volpe 1973, 201)

Rousseau pone la questione del riconoscimento dell'altro e di una «libertà egualitaria» cioè dell'eguaglianza delle libertà; il Contratto sociale che integra libertà individuale e responsabilità collettiva, individualità e socialità, bene privato e bene pubblico tenta di dare una base umana alla democrazia, una base in cui si creino dei legami tra gli esseri umani, legami giuridici ma anche di sentimenti. Questo modo di unire ragione e cuore fa di Rousseau una figura anomala nel panorama degli illuministi: era convinto che senza il sentimento dell'eguaglianza cioè senza il

sentimento che l'altro pure diverso da me è simile poiché prova le stesse emozioni umane e ha quindi diritto alla stessa dignità, non ci sarebbe società umana possibile e men che meno fraternità e solidarietà. Scrive Della Volpe:

Così il problema – scoperto da Rousseau – del riconoscimento sociale dell'individuo stesso, ossia della suddetta proporzionalità universalità dei valori sociali e meriti individuali, il problema, insomma di una libertà egualitaria – resta un problema reale pur dopo la rivoluzione borghese; e attende la sua piena soluzione (...) l'altra libertà (non quella dei liberali borghesi) è più universale: è il diritto di chiunque al riconoscimento sociale delle sue personali qualità e capacità: è la istanza democratica, veramente universale, del merito: cioè del potenziamento sociale dell'individuo e quindi della personalità. È appunto la libertà egualitaria, libertà giusta ossia libertà in funzione della giustizia. (Della Volpe 1973, 221 e 229)

Rousseau vede la modernità come una grande operazione di disumanizzazione, e in questo è vicino a Montaigne e a Vico e si scosta da Descartes e da tutti gli altri illuministi che credevano nella potenza della Ragione scientifica. Vede costruirsi una società dell'apparire, delle procedure formali e della concorrenza sfrenata tra gli uomini, vede il crescere di un mondo mercificato in cui tutti si vendono per un pezzo di potere o di benessere artificiale. Vede una società svuotarsi di sentimenti umani come quello della pietas verso il fratello che soffre. Il cinismo diventa la regola l'amore e l'amicizia sono o ridotti a romanzi rosa da vendere oppure considerati come ferri vecchi. Come Montaigne e Etienne de La Boétie (ai quali si riferisce) vede crescere la «servitù volontaria» con l'illusione della libertà. Vede i meccanismi sociali e culturali creati dai ricchi con la società dell'apparire e dei bisogni artificiali; i ricchi hanno capito che se vogliono conservare il loro dominio devono distribuire le briciole della loro fortuna ai poveri per legarli ancora di più a loro e al loro modo di essere. I poveri vendono così la propria libertà per conservare una «illusione di ricchezza». L'uomo finisce per rinunciare volontariamente

alla sua libertà per assicurarsi la sua capacità di consumare e di apparire come ricco. Rousseau nota come nella società

tutto riducendosi a della apparenze, tutto diventa falso e recitato: onore, amicizia, virtù, e spesso fino ai vizi stessi, di cui si riesce anche a glorificarsi; come , in breve, chiedendo sempre agli altri quello che siamo, non osando interrogarsi su questo noi stessi, invece di tanta filosofia, umanità, educazione e massime sublime, abbiamo soltanto un esteriore ingannatore e frivolo: onore senza virtù, ragione senza saggezza e piacere senza felicità. (Rousseau 1987, 145)

Nella sua critica alla società del suo tempo e alla modernità nascente troviamo una visione profetica e lucida del processo di disumanizzazione e d'imbarbarimento che porterà il mondo allo stato nel quale si trova oggi; rileggiamo le pagine che scrive Jean-Jacques nel suo *Discorso sulle arti e gli spettacoli*:

Possiamo ammirare quanto vogliamo la società; rimane il fatto che porta necessariamente gli uomini ad odiarsi reciprocamente in proporzione ai loro interessi crescenti, a rendersi mutualmente solo dei servizi apparenti e a farsi invece tutto il male possibile. Cosa pensare di un commercio, dove la ragione particolare detta delle massime assolutamente contrarie a quelle che predica la ragione pubblica al corpo della società, e dove ognuno trova il proprio profitto nell'infelicità dell'altro? Non v'è uomo agiato a chi i suoi eredi avidi, spesso i propri figli, non augurino la morte in segreto; nessuna nave in mare il cui naufragio non venga festeggiato come buona notizia da qualche negoziante concorrente; non un debitore in cattiva fede che vorrebbe vedere bruciare la propria casa; non un popolo che non gioisca dei disastri dei suoi vicini. È così che troviamo il nostro vantaggio nella sfortuna dei nostri simili; e che la perdita dell'uno fa la fortuna dell'altro. (Rousseau 1987, 158)

Rileggere oggi Rousseau è un esercizio molto stimolante, quell'uomo nato trecento anni parla ancora allo spirito e al cuore degli uomini di oggi; le sue considerazioni sull'educazione

rimangono di una attualità incredibilmente presente per chi si occupa d'infanzia e di adolescenza, di formazione dell'uomo e del cittadino nella prospettiva di una società democratica, più umana, solidale e giusta. Non a caso il grande pedagogista francese Philippe Meirieu, affrontando i temi odierni della crisi dei modelli educativi, ha scritto un testo dal titolo significativo: *Emile, reviens vite... ils sont devenus fous* (Emilio, torna subito... sono diventati pazzi). Scrive in una lettera introduttiva indirizzata a Emilio: «Emilio, torna subito... sono diventati pazzi... e, senza te, noialtri, rischiamo di finire male!».

Bibliografia

- Althusser L. (2003), *L'impensato di J. J. Rousseau*, Mimesis, Milano.
- Cassirer E. (1948), *Il problema di Rousseau*, La Nuova Italia, Firenze.
- Codignola E. (1948), *Il concetto di educazione naturale in Rousseau*, in Aa. Vv., *Il pensiero di Rousseau*, La Nuova Italia, Firenze, pp. 71-114.
- Della Volpe G. (1973), *Rousseau e Marx*, Editori Riuniti, Roma.
- Derathé R. (1993), *Rousseau e la scienza politica del suo tempo*, Il Mulino, Bologna.
- De Saint Pierre B. (1967), *Oeuvres*, Seuil, Paris.
- Flores D'Arcais G. (1972), *Il problema pedagogico nell'Emilio di Rousseau*, La Scuola, Brescia.
- Guéhenno J. (1952), *Jean Jacques*, Gallimard, Paris.
- Goldschmidt V. (1974), *Anthropologie et politique: les principes du système de Rousseau*, Vrin, Paris.
- Goethuysen B. (1949), *J. J. Rousseau*, Gallimard, Paris.
- Goussot A. (2011), *Pedagogie dell'uguaglianza*, Edizioni del Rosone, Foggia.
- Meirieu Ph. (1992), *Emile reviens vite... ils sont devenus fous*, Esf, Paris.
- Mondolfo R. (1954), *Rousseau e la coscienza morale*, La Nuova Italia, Firenze.
- Roggerone G.A. (1969), *Rousseau*, La Scuola, Brescia.
- Rousseau J.-J. (1994), *Scritti politici* (3 voll.), Laterza, Bari.
- Rousseau J.-J. (2003), *L'Emilio*, Laterza, Bari.

- Rousseau J.-J (2012), *Lettere morali*, Marietti, Milano.
- Rousseau J.-J (1979), *Fantasticherie del passeggiatore solitario*, BUR, Milano.
- Rousseau J.-J (2008), *Il contratto sociale*, Feltrinelli, Milano.
- Rousseau J.-J.(1987), *Discours sur les sciences et les arts*, Gallimard, Paris.
- Starobinski J. (1999), *J. J. Rousseau: la trasparenza e l'ostacolo*, Mulino, Bologna.
- Todorov T. (2002), *La fragile felicità: saggio su Rousseau*, Il Mulino, Bologna.
- Todorov T. (1997), *Riflessioni francesi sulla diversità umana*, Einaudi, Torino.
- Wallon H. (1962), *La pedagogia e la psicologia di J. J. Rousseau, Introduzione all'Emilio*, Armando, Milano.

Recensioni

La riflessione di Luisa Muraro parte da una scritta comparsa su un muro nel centro storico di Lecce, che è quella che dà il titolo al libretto. La lettera finale di *violent* è stata cancellata, di modo che non è dato sapere se si tratta di un Dio maschio o femmina – una differenza non di poco conto per una autrice come Muraro, che è tra le rappresentanti più rilevanti del femminismo italiano. Ma quella di Muraro non è una riflessione sul genere di Dio. È una riflessione politica sulla violenza. Se Dio c'entra è perché, spiega, si tratta di «trovare vedute alte e larghe sull'uso della violenza»: e non c'è nulla di più efficace di Dio, quando si tratta di allargare le vedute.

Provo a fissare i punti essenziali del ragionamento di Muraro, che a dire il vero non appare dei più lineari.

C'era una volta il contratto sociale. I sudditi rinunciavano, per la convivenza civile, all'uso della violenza, che riservavano allo Stato. Quest'ultimo deteneva il monopolio della violenza legittima per il bene comune. Da diverso tempo questo uso della forza da parte dello Stato è diventato irresponsabile, per due ragioni. La prima è che chi governa non rende più conto dell'uso della forza (cosa ampiamente dimostrata dalle più recenti missioni militari); la seconda è che i politici, impegnati nei giochi di potere, finiscono per svilire la politica stessa e sono impotenti di fronte al potere economico.

Fin qui il discorso è sostanzialmente condivisibile. Ma qui si fa urgente la domanda: che fare? Ed è qui che il discorso di Muraro si fa meno chiaro.

Di fronte ai politici irresponsabili, scrive l'autrice, «io non mi presento dichiarando che ho rinunciato all'uso della forza fino alla violenza se necessario» (p. 28). Si tratta di fare un passo indietro rispetto al contratto originario. Se il patto non è più valido, perché lo Stato agisce in modo irresponsabile e non per il bene comune, le conclusioni possibili sono due: si può negare la legittimità della violenza dello Stato, oppure si può riaffermare il diritto individuale alla violenza (naturalmente è possibile fare anche entrambe le cose). Muraro sembra seguire questa seconda via. Ma quale violenza? Non qualsiasi violenza, evidentemente. Esiste una violenza giusta. «Si tratta – scrive Muraro – di pensare una violenza che non è strumento di nessuno, che il diritto non può fare sua giustificandola, e che nessuno può fare sua, manifestazione di

una giustizia che ci oltrepassa dalla quale, però, noi umani possiamo lasciarci usare, consapevoli del rischio inevitabile di cadere in errori ed eccessi» (p. 33).

È un passo nel quale è ben evidente l'influenza, ammessa dalla stessa autrice, del Benjamin di *Per la critica della violenza*, con la sua distinzione tra la violenza mitica, che pone il diritto, e la violenza divina, che annienta il diritto, colpisce i privilegiati e purifica.

La violenza, così intesa, non è qualcosa di cui l'uomo e la donna possano disporre, non è un mezzo possibile, ma qualcosa che ci trascende. «Vedere nella violenza il manifestarsi di una potenza che gli umani non governano, per lo più cieca e distruttiva, che talvolta però, a sprazzi, prende senso e s'impone in chi ha il senso della giustizia, diventando violenza giusta, questa è una veduta più profonda» (p. 47); s'intende: più profonda di quella di chi considera la violenza un mezzo che si può usare o al quale si può rinunciare.

La violenza dunque può essere cieca e distruttiva o sensata. Diventa sensata quando si manifesta attraverso coloro che hanno il senso della giustizia. Si apre qui un problema di non poco conto: chi ha il senso della giustizia? Chi crede di averlo? Chi agisce in nome della giustizia? Chi ha il senso autentico della giustizia?

La violenza, per Muraro, è manifestazione. C'è qualcosa che ci trascende, qualcosa che non possiamo fermare: «chiusa dentro, ci consuma; risvegliata, ci dà slancio» (p. 71). Ma quale forma deve prendere questo slancio? Quale e quanta violenza?

Di fronte alla prevaricazione del potere bisogna reagire per la via breve, che è quella dell'«azione possibile ed efficace» (p. 70), la quale comporta inevitabilmente «una certa violenza» (p. 71). Quanta? Non è possibile dirlo, per l'autrice. E conclude con questa formula: «quanto basta per combattere senza odiare, quanto serve per disfare senza distruggere» (p. 72). Una formula vaga per rispondere ad una questione che fa la differenza tra un discorso sensato ed un discorso semplicemente irresponsabile. Una formula, peraltro, contraddittoria, perché in qualche modo tenta di regolare e limitare la violenza, dopo aver detto che non è un mezzo, ma qualcosa che ci trascende. Chi agisce violentemente secondo giustizia potrà non odiare, se la violenza è una un'onda che lo trascende? Dovrebbe opporre ad essa la sua ragionevolezza, imporle la diga del suo io responsabile: ma questo vuol dire, ancora, fare di quella cosa trascendente un semplice mezzo.

E poi: basta fare a meno dell'odio? Forse che chi non odia è meno

violento? Probabilmente è vero il contrario. Gandhi ha riflettuto a lungo sulla *Bhagavad-Gita*. In quel poema c'è il dramma di un soldato, Arjuna, che si rifiuta di combattere contro l'esercito nemico. Krishna lo invita alla guerra manifestandosi come Dio stesso, e rivelandogli che tutti i nemici sono già stati sterminati da lui. E Krishna combatte, sterminando: senza odio, agendo in spirito di abbandono alla volontà di Dio. È questa, esattamente, la violenza più pericolosa. Nell'odio c'è, ancora, la presenza dell'altro, c'è l'urgenza del suo volto, della sua identità. La violenza senza odio, quando non è religiosamente fanatica, è burocratica, tecnologica: è la violenza di chi getta una bomba che distrugge una intera città.

Muraro pone un problema reale, che è quello della efficacia politica delle azioni di protesta contro un potere che si è slegato da gran tempo dal bene comune. La nonviolenza non la persuade, e probabilmente non del tutto a torto. Prima della guerra finale contro Saddam Hussein si sono viste marce in tutto il mondo: marche affollatissime, indignate, pressanti. Che nulla hanno ottenuto. Quel potere irresponsabile ha imposto ai popoli una guerra palesemente ingiusta, fondata su pretesti, su evidenti menzogne. Milioni di persone che marciano nonviolentemente hanno una efficacia politica pari a zero, nel mondo in cui siamo. È questa una ragione per abbandonare la via della nonviolenza? Può essere una ragione per discutere della violenza possibile, ma mettendo in primo piano ciò che Muraro trascura come poco importante o non decidibile: quale violenza? Violenza può significare uccidere una persona o boicottare un aereo militare. Sono due cose diverse: la prima è violenza contro le persone, la seconda è violenza contro le cose. Dal punto di vista del potere politico-mediatico, sono entrambe violenza; dal punto di vista etico, no. Per Gandhi la distruzione di cose in certi casi non è violenza, e il nostro Capi-tini considerava il boicottaggio tra le tecniche della nonviolenza. Soprattutto, ogni discorso sul ricorso alla violenza non può fare a meno del soggetto responsabile. Perché vi sia violenza giusta, occorre che vi sia un soggetto che se ne assuma la responsabilità, che si sia deciso per essa calcolando attentamente, e spesso dolorosamente, i pro e i contro. Quello che mi sembra pericoloso ed inaccettabile nel discorso di Muraro è invece una certa mistica della violenza, il considerarla una realtà che ci trascende, qualcosa di cui non possiamo rispondere. Spiace leggere in una filosofa come Muraro parole come «meno filosofia e più pratica». La pratica che fa aggio sulla filosofia sembra, in questo caso, quell'agi-

re *impersuasivo* di cui Capitini ha mostrato la pericolosità fin dagli anni Trenta del secolo scorso. Non è di questo che abbiamo bisogno. Abbiamo bisogno, oggi più di ieri, di soggetti responsabili, pensosi, *persuasi*. E di demitizzare la violenza.



A.Corradi, *Non so se don Lorenzo*, Feltrinelli, Milano 2012, pp. 173. Recensione di Antonio Vigilante.

Nei quarantacinque anni che ci separano dalla sua scomparsa, su don Lorenzo Milani si è scritto tanto: una intera biblioteca di studi, biografie, raccolte di aneddoti, che tuttavia non sembra essere riuscita ad impedire una disperante superficialità del dibattito pubblico su di lui e sulla Scuola di Barbiana, in particolare nella stagione del berlusconismo, che ha ridotto la complessa esperienza educativa del Priore al *buonismo* (termine caro alla destra) di una scuola senza rigore e senza bocciature. Dall'altra parte, esiste peraltro un donmilanismo acritico, non meno superficiale e pericoloso, che ha fatto della complessa e per molti versi contraddittoria figura del Priore un santino, operando una riduzione sostanzialmente speculare a quella della destra. Si accoglie per questo con particolare favore l'uscita di questo libro di Adele Corradi, che don Milani l'ha conosciuto molto da vicino, negli ultimi anni della sua vita.

A Barbiana l'autrice (che per tutti era semplicemente «l'Adele») è stata dal '63 fino a dopo la morte di don Lorenzo: il periodo della malattia del Priore, ma anche quello delle nascite della *Lettera a una professoressa*. In questi anni l'Adele è stata una delle figure chiave della Scuola di Barbiana: perché se è vero che quella di Barbiana era la scuola di don Milani, è altrettanto vero che difficilmente il Priore avrebbe potuto portare avanti il suo progetto senza la collaborazione e la dedizione assoluta di figure come l'Adele o l'Eda (la governante Eda Pelagatti).

Il libro dell'Adele non è né vuole essere un resoconto sistematico delle vicende di Barbiana, non intende farne la storia; è una raccolta frammentaria di ricordi, punteggiati da frequenti «non ricordo bene», e tuttavia capaci di restituire in modo vivo e preciso l'immagine del Priore e l'atmosfera della Scuola. Una immagine che, appunto, fa piazza pulita delle semplificazioni e santificazioni, e mostra il Priore nella complessità di una umanità passionale, sublime nella dedizione alla missione educativa, ma non priva di

limiti, di durezze, di eccessi anche. Non può piacere il don Lorenzo che dà della «troia» ad una ragazzina che ha rifiutato uno dei suoi alunni prediletti o che compra dei pesci rossi per fare esperimenti, pronto a farli morire di fame quando non serviranno più (una cosa che avrebbe fatto inorridire un Aldo Capitini, che pure ammirava il Priore). Grandissimo appare, invece, il don Milani che, ridotto a letto dalla malattia che lo condurrà alla morte, si alza con grande fatica per rispondere alla lettera di una donna che chiedeva conforto e direzione spirituale; e le scrive:

Non si può amare tutti gli uomini. Si può amare una classe sola (e questo l'hai capito anche te). Ma non si può nemmeno amare tutta una classe sociale se non potenzialmente, Di fatto si può amare solo un numero di persone limitato, forse qualche decina, forse qualche centinaio. E siccome l'esperienza ci dice che all'uomo è possibile solo questo, mi pare evidente che Dio non ci chiede di più (p. 100).

E ancora: «Quando avrai perso la testa, come l'ho persa io, dietro poche decine di creature, troverai Dio come un premio» (p. 101). C'è, in queste parole, tutto don Milani: la sua fede e la sua pedagogia; la sua fede che è pedagogia e la sua pedagogia che è fede. C'è quella fedeltà assoluta al prossimo inteso non genericamente, ma concretamente come il *più vicino*. Quel che l'amore cristiano perde in estensione lo guadagna in intensità: perché l'amore pedagogico di don Milani, che pure ha le sue durezze (comprese le punizioni corporali), non ha limiti. Come Gandhi, don Milani sa che il volto di Dio si può fissare solo attraverso le creature. Ma è, per il cristiano, una scelta rischiosa. Non si rischia di perdersi nelle creature? Questa riconduzione della fede alla pedagogia non scivola fuori dall'ortodossia? Don Milani è consapevole del rischio. Una sera, dopo cena, sbotta con l'Adele: «Crede che sia facile vivere sempre sul filo del rasoio, sempre col rischio di cadere nell'eresia?» (p. 55). Ecco il dramma di don Milani: il dramma di un uomo che avverte il pericolo di finire fuori da quella Chiesa che pure ama ed alla quale intende essere fedele; e ciò non per altro, che per la coerenza del suo amore per i poveri montanari di Barbiana, ossia l'incarnazione degli ultimi del Vangelo. Il libro di Adele Corradi documenta anche, sempre attraverso brevi episodi richiamati alla memoria, i controversi rapporti del Priore con la curia fiorentina, le incomprensioni, le opposizioni, le sconfitte. A Barbiana l'Adele è per molti versi un'intrusa. È laureata, e per

di più fa la professoressa. Ad un certo punto la sua permanenza lassù viene messa in discussione in seguito alla drastica risoluzione del Priore di non accogliervi nessuno che sia laureato. Michele, uno dei ragazzi della scuola, vorrebbe far venire un avvocato di cui ha bisogno, ma il bando lo impedisce; ed allora chiede perché l'Adele sì e l'avvocato no. L'implacabile coerenza del Priore non fa sconti: se Michele lo chiederà, decide, Adele verrà mandata via. Al tempo stesso la rassicura: «Ma gliel'ho proposto perché so che non me lo chiede. Gli ho anche detto che avrai bruciato la *Lettera* se me lo chiedeva» (p. 117). Commentando questo episodio, Adele Corradi ha ragione di definire il Priore «innocente come una colomba e furbo come un serpente» (ivi). Questa duplicità, che non diventa mai ambiguità tuttavia, emerge più volte dai ricordi dell'Adele: e sembra di poter dire che è anch'essa una conseguenza dell'amore per i suoi ragazzi. Un amore che è anche attaccamento e gelosia, che ha tutte le sfumature ed i movimenti passionali dell'amore terreno pur essendo la concretizzazione dell'amore santo insegnato dal Vangelo. Che succederebbe, gli chiede un giorno l'Adele, se dalle parti di Barbiana capitasse un sacerdote più bravo di lui e i ragazzi della scuola andassero da lui? Il Priore non esita a rispondere: «Farei alle fucilate! I ragazzi son miei! Bravo o ciuco, se me li portasse via, farei alle fucilate!» (p. 94).

È chiaro che la Scuola di Barbiana è diversa dalla scuola pubblica perché diversa è l'impostazione culturale, ma anche perché diverso, radicalmente diverso, è il rapporto tra il maestro e gli studenti. Su questa diversità fa luce un alterco udito dall'Adele: «il Maestro rimproverava, urlando, al discepolo di essersi rivolto a lui dandogli di "testa di cazzo" e il discepolo si difendeva dicendo che non era vero perché gli aveva detto soltanto "Va' a fa'n culo"». (p. 91). Se in una scuola pubblica uno studente apostrofasse in quel modo il docente, ciò sarebbe considerato segno della grave crisi della scuola pubblica e della degenerazione, in essa, dei rapporti umani. Lo studente verrebbe sospeso per un lungo periodo dalle lezioni, non prima di aver convocato i suoi genitori. A Barbiana va diversamente: una tale libertà di linguaggio è anch'essa un portato dall'opzione del Priore per il popolo, contro la borghesia. La correttezza formale nei rapporti umani, la sterilizzazione del linguaggio, l'inibizione delle emozioni, l'ipocrisia relazionale, il ricorso al regolamento sono aspetti della scuola borghese non meno della bocciatura e del Monti. Il rapporto che c'è tra il Priore ed i ragazzi di Barbiana non è un rapporto profes-

sionale: è un rapporto passionale, a tratti anche violento, come ogni autentico rapporto di amore.

Adele Corradi non sa se queste pagine sarebbero piaciute al Priore: ed è così che si giustifica il titolo. Difficile dirlo. È certo, tuttavia, che ne avrebbe approvato lo stile: perché il libro dell'Adele ha un valore letterario che va al di là del valore documentario. Varrebbe la pena di leggere questo libro anche se non fosse un libro che parla di don Milani; anche se fosse il libro che racconta l'amicizia tra una professoressa tra le tante ed un oscuro prete di montagna. Perché il libro dell'Adele è scritto con una limpidezza, un nitore, una semplicità linguistica e stilistica che fanno pensare alla *Lettera a una professoressa*, e lasciano trasparire ancora, a distanza di tanti anni, l'impronta chiara e decisa della scrittura collettiva della Scuola di Barbiana.



M. Parodi, *Basta compiti! Non è così che si impara*, Sonda, Torino 2012, pp. 150. Rensione di Antonio Vigilante.

Nello scorso marzo i giornali italiani hanno dato notizia di un singolare sciopero in atto in Francia: una associazione di genitori ha indetto una astensione di quindici giorni dai compiti a casa dei figli, giudicati inutili, onerosi e fonti di disuguaglianze. Per la verità, nelle scuole elementari francesi i compiti a casa sono vietati fin dal 1956, ma i maestri continuano ad assegnarli. In Italia, dove la prassi di assegnare compiti a casa non solo è legale, ma non è mai stata realmente messa in discussione, ha suscitato reazioni molto tiepide, quando non ostili. La proposta del nuovo ministro dell'Istruzione, Francesco Profumo, di limitare anche in Italia la quantità di compiti assegnati, ha suscitato per lo più reazioni infastidite. Possono dare un'idea delle reazioni alcuni commenti scelti a caso nella pagina Internet del sito del Corriere della Sera. Uno è intitolato «bel ministro della cultura!», e vi si legge, tra l'altro: «ma che stupidaggini si dicono... pur di parlare a qualunque costo ed ottenere consensi». Un altro è intitolato «il ministro vuole la cultura solo per sè...». È un paese, l'Italia, in cui qualsiasi proposta di cambiamento, sostanziale o marginale, dell'istituzione scolastica, suscita una opposizione pregiudiziale da più fronti: insegnanti, studenti, genitori. Tutti temono che si voglia distruggere, sottrarre, depotenziare una istituzione i cui limiti e le cui insufficienze sono, peraltro, sotto gli occhi di tutti.

Ci si lamenta della scuola, ma al tempo stesso si è radicalmente incapaci di pensare una scuola diversa. Benché abbia dato al mondo pedagogisti capaci di grandi innovazioni teoriche e di altrettanto grandi sperimentazioni pratiche, il nostro paese è diventato spaventosamente tradizionalista dal punto di vista pedagogico. È convinzione diffusa che la scuola non possa essere che quella che è sempre stata – banchi, lezioni, compiti, voti, note in condotta eccetera –, e che per affrontare i suoi problemi attuali si debba, piuttosto, tornare indietro: recuperare l'autorità perduta, la serietà di un tempo (un tempo che, come è facile intuire, è in gran parte mitizzato).

Occorre dunque una buona dose di anticonformismo pedagogico per pubblicare nel nostro paese un libro intitolato *Basta compiti!* E non è certo l'anticonformismo a mancare a Maurizio Parodi, autore già, tra l'altro, di un libro come *La scuola che fa male* (Libero-discrivere, Genova 2009), che è un duro atto di accusa contro la scuola tradizionale e la sua inadeguatezza educativa.

I docenti, nota Parodi, concordano nel considerare i compiti indispensabili, e tuttavia non dicono perché, non motivano questa prassi né si interrogano usualmente su possibili prassi alternative. Se glielo si chiede, risponderanno che i compiti servono per imparare. Ma qui ci si trova di fronte ad un evidente parasosso. Tutta la scuola esiste per far imparare: eppure quando si tratta di imparare, il bambino (e poi l'adolescente) è solo. «In altre parole, a scuola si insegna e a casa si impara. Uno stupefacente paradosso» (p. 19). Nel momento considerato decisivo, quello nel quale si sedimentano le idee, si applicano i concetti, si consolidano i saperi, lo studente è abbandonato a sé stesso. Non tutti, a dire il vero. Gli studenti che hanno la fortuna di avere dei genitori diplomati o laureati, in grado di seguirli, non avranno le difficoltà che avranno i figli di persone con licenza media o elementare. Senza alcun dubbio, la prassi dei compiti a casa accentua le disuguaglianze sociali. Questo è senza dubbio l'argomento più solido, non a caso centrale anche nel dibattito francese. Ma non è l'unico. Chiunque abbia avuto modo di seguire un bambino nello svolgimento dei compiti a casa, sa bene con quanta pena li affronta. L'onere pomeridiano dei compiti rende lo studio un peso quasi insostenibile, che non raramente si estende alle stesse famiglie, che non a caso se ne lamentano con gli insegnanti. I compiti sono noiosi. Si dirà che lo studio non può essere sempre divertente, che esiste una fatica che è ineliminabile dell'apprendimento. Parodi non lo nega. Ma la fatica, osserva, è benvenuta quando serve a risolvere

un problema autentico. Ogni sforzo si affronta volentieri quando serve per accedere a qualche conoscenza che sia avvertita come sensata ed importante. Il problema dei compiti (e, più in generale, il problema della scuola) è che lo sforzo che si richiede appare slegato da qualsiasi senso intrinseco. La scuola, nota Parodi, è una «medicina amara» (p. 32) che si chiede agli studenti di inghiottire in vista di un beneficio futuro. Un beneficio, si può osservare, che è sempre più evenescente, poiché il valore dei titoli di studio sul cosiddetto mercato del lavoro è sempre meno apprezzabile. V'è infine l'argomento dell'efficacia. Per quanto possa sembrare strano, non è affatto dimostrato che una cosa impegnativa come i compiti a casa servano davvero. Un effetto tuttavia lo sortiscono, ed è una cosa sulla quale dovrebbero riflettere gli insegnanti che li difendono a spada tratta, che spesso sono gli stessi che lamentano lo scarso riconoscimento sociale del loro lavoro. Quale altro lavoratore, si chiede Parodi, demanderebbe ai propri clienti o utenti cose che sono di sua competenza? E come lamentarsi del fatto che i genitori pretendano di dire agli insegnanti come devono fare il loro lavoro, se quotidianamente vengono investiti dagli insegnanti del compito di curare l'apprendimento dei loro figli, improvvisandosi maestri?

Queste, in estrema sintesi, le tesi di Parodi, che vengono sviluppate e difese in un serrato dialogo con gli insegnanti in un dibattito in rete documentato nella seconda parte del libro. Il quale si conclude con uno stimolante dialogo tra l'autore e lo scrittore Maurizio Maggiani, che si dice favorevole ai compiti, ma a compiti molto particolari: portare a scuola tre sassi, raccolti in posti diversi, e raccontarne la storia, ad esempio. Una proposta provocatoria e paradossale che fa riflettere. Non si tratta, probabilmente, di essere favorevoli o contrari ai compiti a casa, ma di chiedersi *quali* compiti sono necessari, e quali non lo sono; *quali* compiti possono favorire realmente l'apprendimento, la creatività, la sperimentazione. E fare a meno degli altri.



A. M. Piussi, R. Arnaus (a cura di), *Università fertile. Una scommessa politica*, Rosenberg & Sellier, Torino 2011, pp. 160. Recensione di Gabriella Falcicchio.

Esce a dicembre del 2011 il volume curato da Anna Maria Piussi e Remei Arnaus, dopo essere stato pubblicato in gran parte nel suo

omologo in lingua spagnola *La universidad fértil. Mujeres y hombres, una apuesta política*. Le due curatrici, infatti, non solo collaborano da tempo ma sono rappresentanti di due realtà culturali che si assomigliano, Diotima a Verona e Duoda a Barcellona, entrambi luoghi di dibattito al femminile, di coniugazione, come amano dire le autrici, di «produzione e riproduzione».

Si può subito notare, con un certo dispiacere, che proporre al mercato editoriale italiano la traduzione completa del titolo spagnolo avrebbe reso esplicito un nesso fondamentale: la presenza di donne e uomini in questa scommessa politica, tanto più che la fertilità è la dimensione che li accomuna, li unisce nella uguale capacità di generazione, che si declina in modalità differenti. In italiano però l'assenza finisce per oscurare la presenza degli uomini, e su questo occorre soffermarsi, perché, pur evocata ripetutamente, è il nodo problematico dei punti di vista espressi, in larghissima parte condivisibili.

Il volume viene pensato mentre dalla società si alza la protesta contro le novità introdotte nel mondo scolastico e universitario dal Piano Bologna e che vede l'università subire il colpo di acceleratore verso quelle che vengono propagandate come le virtù di un sistema di istruzione efficiente: competitività e eccellenza, con tutti i corollari simil-aziendalistici che dilagano nella quotidianità di docenti e studenti. Dal lessico bancario-finanziario di crediti e debiti all'enfasi sulla produttività scientifica, da misurare rigidamente tramite parametri quantitativi e da valutare in primis secondo criteri formali (di fatto arbitrari), l'università si trova stretta dentro trasformazioni che la vogliono organizzazione neoliberista che deve tenersi a galla in un mercato spietato, costantemente minacciata della privazione dei pochi fondi che riceve, costretta affannosamente ad affinare la competenza principe del *found rising*, e sempre tenuta sotto la lente di ingrandimento di chi la giudica incapace di offrire una formazione adeguata per i giovani. In questo contesto, i ragazzi vanno sollecitati a sbrigarci (il numero dei fuori corso influisce sulle decurtazione dei fondi), ma anche catturati da un post-laurea sempre più lungo e costoso, mentre i docenti sono messi con le spalle al muro da criteri di valutazione produttivistici.

Di fronte a questi processi, peraltro avallati da una consistente parte del corpo docente universitario, la perplessità delle autrici verte sulla sterilità cui si espone la dinamica in atto: da un punto di vista culturale, studiare (per studenti e docenti) con lentezza, come ricorda l'omonimo movimento studentesco, senza

affrettarsi, ma dandosi spazi e tempi di riflessione profonda, di silenzio, di infunzionalità è il movimento inverso rispetto a una velocizzazione che non lascia intravedere il punto di arrivo. Solo nel rispetto di tempi e spazi rilassati e apparentemente vuoti, si può fare il salto da una produttività che non offre senso a una generatività/creatività che appaga, che porta orizzonti di senso, che è appunto fertile. Nella sua essenza costitutiva, quindi, il generare cultura richiede di riportare in primo piano la relazione, come luogo/tempo privilegiato (anche quando conflittuale), all'opposto dall'imperativo dell'individualismo competitivo che addita come inutili perdite di tempo tutti quei momenti di relazione – tra ricercatori, tra docenti e studenti, tra universitari e mondo esterno – che esulano dalle rigide tabelle di marcia imposte dall'alto.

Le autrici evidenziano con chiarezza e sensibilità il disagio di chi vive sotto pressione e cerca di resistere tenendo unite le dimensioni del sapere e della vita, della cultura e della relazione, nella convinzione che solo questa intima unità sia davvero feconda, poiché è «la fertilità, in primo luogo dei corpi, che ci spinge alla creazione umana, che ci restituisce il vero senso del vivere e delle relazioni» (Piussi, p.14). Fin qui, la tesi è condivisibilissima e trova nelle varie declinazioni delle autrici dei saggi, racconti e analisi interessanti.

Il passaggio successivo è che le donne, da questo punto di vista, hanno una marcia in più: «Un senso del vivere e delle relazioni che noi donne portiamo all'università con il nostro modo di essere e di starci. Lo portiamo perché siamo più in connessione con la radice feconda che il corpo femminile stesso ci segnala in vari sensi: gestazione, creazione e nutrimento-sostegno. Sono queste le qualità di cui abbiamo bisogno oggi per restituire senso al vivere e al vivere nell'università» (Piussi, p. 14).

Dato questo nesso (che non può negarsi in termini biologici, ma che risulta problematico affermare seraficamente da altri punti di vista), le autrici a più riprese evidenziano come la crisi attuale è la crisi del modello maschile, in particolare del modello maschile di potere, fatto di «competitività, indifferenza e cinismo» (Piussi, p. 25), e maschile rimane, anche quando è condiviso «da non poche donne per amore o per forza» (Piussi, p. 28). Del resto, il disagio è vissuto soprattutto dalle donne, a detta dell'autrice, e da quei pochi uomini sensibili e intelligenti, o che hanno a cuore la ricerca, «poco legati al potere, che tenderebbero a estraniarsi se non trovassero nei varchi di libertà aperti da donne una

misura anche per sé» (Piussi, p. 33). Si tratta comunque di entità sporadiche a fronte della gran massa di donne che vivono male il passaggio epocale che sta distruggendo il sistema universitario pubblico: «Della sofferenza diffusa sono più donne che uomini a parlare: gli uomini o ne rimangono impermeabili o la subiscono come qualcosa di ineluttabile che fa parte del gioco; a volte si mettono lucidamente ai margini, ma non parlano e non se ne vanno» (Piussi, p.31).

C'è dunque una differenza incolmabile, che al limite trova riscontro nella maggiore vicinanza biologica alla generatività e alla cura, tra donne e uomini. Ma ce n'è anche un'altra, che divide le donne stesse in settori distinti. Poiché dal discorso di cui sopra, viene *de plano* che le donne che si adeguano al sistema pongono un problema che resta aperto: «di quanto la presenza femminile nell'università porti la cifra di un libero desiderio e della fedeltà all'essere donne, o sia piuttosto esito dell'inclusione in un mondo maschile» (Piussi, p. 32). A dispetto della dichiarazione della curatrice, il problema appare meno aperto e in gran parte risolto: le donne conniventi sono donne che hanno accettato il modello maschile, non sono fedeli al loro essere donne e a loro – come a tutte le donne – viene chiesto dal sistema di rinunciare alla loro differenza, al più vedendo accolto il volto benevolo del maternage e rigettato quello dell'autorità.

Certo, sottolinea Chiara Zamboni, «rispetto al primo femminismo, è andata maturando una grande attenzione da parte delle docenti, formate con il femminismo, nel cercare di coinvolgere quei giovani maschi che sono inquieti e si sentono estranei al modo di fare politica che la contemporaneità ha ereditato malamente dal patriarcato» (Zamboni, p. 57). Ma torna il problema di una realtà tuttora segnata dal patriarcato e degli uomini sensibili o a disagio o che desiderano aprirsi (Carretero, p. 107) come eccezioni, che peraltro trovano nelle aperture femministe un contesto di ascolto che in qualche modo li salva dal senso di estraneità.

In questi punti, vedo la debolezza di un volume peraltro molto stimolante, che testimonia l'impegno delle donne in un contesto tradizionalmente rigido e conservatore. Quando Zamboni si chiede come mai la realtà pluridecennale di Diotima si è costituita come «una seconda vita dell'università, che convive con la prima senza che si riesca a creare contaminazioni effettive» (Zamboni, p. 59), il problema è relevantissimo, davanti al quale o dobbiamo constatare che il patriarcato non è mai stato sconfitto davvero rientrando per tramite di quelle donne falliche che hanno acquisito

i suoi modelli di potere, oppure dobbiamo – e questa è la mia idea – cominciare a riflettere sull'attuale validità delle categorie che discriminano forse troppo facilmente tra femminile e maschile, tra femminile vero e femminile falsato dal maschile, tra uomini figli del patriarcato e uomini salvati dalle donne.

Questo comporta non solo un semplice aprirsi delle donne illuminate agli uomini sensibili, ma un reale lavoro di riconoscimento dell'indispensabilità di tutte le donne e di tutti gli uomini a una «fertilizzazione» del vivere insieme. Se l'idea è la generatività, allora essa non ha senso senza l'apporto di pari valore che gli uomini, biologicamente e non solo, danno alla creazione, anzi alle creazioni, ogni giorno.

D'altro canto, una volta riconosciuto il processo storico di assimilazione al maschile tradizionale da parte delle donne in nome dell'uguaglianza e una volta acquisito anche il processo, già rilevato mirabilmente da Ivan Illich in *Il genere e il sesso*, di neutralizzazione dei generi a vantaggio del sesso economico, dobbiamo – noi donne – cominciare a chiederci se le nostre colleghe additate come maschiline non siano semplicemente donne di potere, che non stanno solo scimmiettando modelli maschili. Valeria Ottonelli sostiene proprio questa tesi quando dice che «ci si dimentica qui che le modalità brusche, l'occupare lo spazio con piglio imperativo e ingombrante, non è segno di maschilità o di prevaricazione, ma semplicemente di potere, ed è un segno di potere tradizionalmente associato proprio all'età, indipendentemente dal sesso» (*La libertà delle donne. Contro il femminismo moralista*, Il Melangolo, Genova 2011, p. 31).

Forse viviamo in un'epoca ormai, in cui, senza dimenticare la grandissima eredità del femminismo, è necessario iniziare a scrivere alfabeti nuovi, riconoscendo la difficoltà di categorizzazioni fondate su differenze di genere e attestando le molteplici sfumature dell'essere donne di oggi e uomini di oggi. Soprattutto, ripeto senza cassare sul valore inestimabile che storicamente ha svolto e svolge il pensiero femminile, c'è bisogno di tornare a un'idea di creatività, di generatività, di fertilità che veda donne e uomini costruire insieme la loro felicità. Anche nell'università.



M. Boschini, *La mia scuola a impatto zero. Ricette virtuose per tagliare la bolletta energetica e moltiplicare l'educazione ambientale*, Sonda, Casale Monferrato (Al) 2012, pp. 94. Recensione di Gabriella Fal-

Agile, di lettura immediata, concreto. È questo il libro di Marco Boschini sulla scuola a impatto zero. Il Presidente dell'ormai nota associazione dei Comuni Virtuosi conosce molto bene sia il lessico dell'educazione, sia le esperienze di successo nelle scuole. Educatore egli stesso nel paesino di Colorno, in provincia di Parma, di cui è assessore all'Urbanistica, Ambiente e Patrimonio, Boschini ha dato vita nel 2005 all'associazione, che allora vedeva come promotori Monsano (AN) Colorno (PR), Vezzano Ligure (SP) e Melpignano (LE). Oggi l'associazione conta 18 comuni, il premio Comuni a 5 stelle e una notorietà mediatica considerevole.

La ragione è semplice: mostra che è possibile attuare progetti che uniscano la volontà «dal basso» con il potere realizzativo delle istituzioni, che è possibile migliorare la qualità della vita dei cittadini coniugandola con la sostenibilità, l'equità, il rispetto del diverso culturalmente, gli stili di vita alternativi e – non ultimo – il risparmio economico.

Anche a scuola tutto questo è possibile. Mentre dall'alto non cessano le minacce di ulteriori tagli all'agenzia formativa per eccellenza in ogni paese democratico che abbia almeno sentito nominare Jonh Dewey e il clima dentro le scuole va verso uno scoramento amareggiato e passivo, c'è chi dice che no, non si può mandare a rotoli proprio la scuola, e che sì, si può fare in modo diverso, radicalmente diverso.

Non è quindi con astrazioni idealizzanti che ci confrontiamo nel libro di Boschini, che gioca d'anticipo rispetto alle critiche onnipresenti quando si parla di novità radicali e invece di imbastire discorsi con paroloni, dichiara subito che tutti i progetti raccolti sono già stati attuati, «progetti possibili, spesso semplicissimi da realizzare, che consentono a tutti gli attori coinvolti di ricavarne un beneficio: essi riducono infatti l'impatto ambientale e più in generale l'impronta ecologica di chi li attua; consentono di risparmiare energia e quindi denaro; sono uno strumento straordinario di partecipazione attiva della popolazione scolastica» (p. 16).

Si tratta di tre elementi davvero degni di nota, perché il filo rosso del libro è la natura profondamente politica del lavoro scolastico di educazione ambientale, che investe i soggetti coinvolti (tutti) nel dispiegarsi delle loro esistenze incarnate. Non si tratta in altri termini di «esercitazioni», di quelle finzioni a cui la scuola è così abituata quando si «gioca» a fare le cose (le virgolette vogliono

sottolineare l'uso svalutativo di un così nobile vocabolo), a fare il pane, a eleggere i rappresentanti dei bambini, a coltivare l'orto in cortile. Senza che quel gioco diventi realtà, che il pane si porti a casa, i bambini prendano decisioni reali, gli ortaggi si vengano al mercato. Nel libro di Boschini c'è invece la vita vera, la quotidianità esperita ogni giorno da bambini, docenti, dirigenti, con un risvolto di benessere tangibile nell'immediato e con effetti benefici (su tutti) a lungo termine.

Sono infatti due gli aspetti su cui occorre soffermarsi: il cambiamento strutturale; il postulato della cura a lungo termine. Boschini presenta progetti, in modo semplice e chiaro e con tutti i riferimenti web per visionare i materiali a disposizione (di tutti, appunto), che non sono attività circoscrivibili a uno spazio e a un tempo delimitati. Non hanno cioè quel carattere di provvisorietà e spesso estemporaneità che contraddistingue, purtroppo, gran parte della didattica a progetto. Sono invece iniziative che mirano a un cambiamento costitutivo di quella scuola, del suo funzionamento interno e che hanno l'obiettivo di collocarla diversi passi più in là rispetto al presente, con la chiara convinzione che non bisogna tornare indietro.

Un esempio basterà a comprendere: i guardiani della luce. Quante scuole hanno i neon accesi 24 ore su 24? In quante aule sarebbe sufficiente l'illuminazione solare? Sono utilizzate lampade a risparmio energetico? Da quale fonte prendono l'energia? È possibile ridurre gli sprechi di energia elettrica nelle scuole, basta spegnere le luci quando non serve usarle. Questo banale accorgimento (ma la sua banalità – come di tante altre cose – è una scusa troppo usata perché non se ne colga l'importanza e non si presti la giusta attenzione) può trasformarsi in un'attività didattica dal valore formativo altissimo se si comincia a misurare l'energia sprecata e risparmiabile, se ci si cimenta con tabelle, calcoli, programmi software di supporto, se si apre un vero e proprio tavolo tecnico e i ragazzi sono i «cittadini attivi» con la diretta responsabilità – culturale e concreta – di raccogliere informazioni, verificare che gli interruttori stiano su off, presentare un piano di risparmio, con tanto di stima dell'impronta ecologica e prospetti di riduzione della stessa. Il risultato non sarà solo nell'appassionamento dei ragazzi, soprattutto più grandicelli – e già questo è garanzia di successo educativo – ma nelle bollette della scuola, che libererà risorse spendibili per altre attività formative.

È chiaro che a monte di scelte di risparmio energetico c'è la consapevolezza che il sistema mondo è esauribile e che la produzione

di energia presenta costi su molti piani, per cui risparmiarla e non sprecarla equivale a non sottrarla ad altri che ne potrebbero aver bisogno, ora o in futuro.

Il futuro è l'anima del discorso ambientale, ma è anche l'anima del discorso pedagogico. Tenere unite le generazioni ecologicamente riveste allora un'importanza forse senza precedenti nella storia umana, che vede i nati – giovani e meno giovani – aprire lo sguardo di due-tre generazioni in avanti e oltre, pensando a cosa rimarrà ai bisnipoti dei nipoti per condurre una vita decente, dignitosa ed equa.

Allo stesso modo l'educazione ambientale, vista nella sua essenza di educazione democratica, mette in evidenza quella inversione di ruoli di cui tanto ci sarebbe bisogno nella scuola e in ogni realtà formativa, affetta ancora dalla piaga di un pesante adultismo. Capita con la raccolta differenziata, abitudine irrinunciabile ormai, ma che gli adulti scantonano spesso e volentieri, indaffarati dietro a occupazioni ben più importanti che separare e addirittura lavare una cartina d'alluminio del vasetto di yogurt. Nasce anche per questo il progetto «La raccolta differenziata è di classe. Insegniamola ai nostri genitori», dove i bambini hanno anche il compito (un po' ingrato, ammettiamolo) di sollecitare il cambiamento nelle famiglie. Questo cambiamento però non riguarda solo i rifiuti, ma la consapevolezza che di un prodotto si acquista non solo quello che serve ma anche materiali inutili, imballaggi di cui la produzione e il trasporto sono processi costosi in termini ambientali e monetari, oltre che spessissimo iniqui per i lavoratori e per popolazioni lontane in condizioni di sfruttamento. Il rifiuto insomma, con un adeguato processo di coscientizzazione e con apprendimenti pratici molto spicci, si palesa quale simbolo di questa epoca, ma anche oggetto intorno al quale compiere il decisivo giro di boa per rivedere il nostro intero stile di vita fondato su un consumo forsennato. Il percorso da attivare nelle coscienze delle persone non è dei più semplici, perché necessita di rivedere radicalmente i postulati della cultura capitalista, fondata sul profitto di pochi per aprirsi a una cultura ecologica fondata sul benessere di tutti. La rivoluzione può partire da un gruppo anche piccolo di cittadini, da un insegnante, da un comitato scolastico dei genitori che comincino a vivere diversamente, togliendo la iattura dell'acqua imbottigliata dalle mense e mettendoci le brocche con l'acqua buona del sindaco, sfornando torte invece che merendine confezionate, permettendo ai bambini di sporcarsi le mani con la terra per coltivare l'orto e mangiarne i frutti a pranzo e mostrando così, senza imprese eroiche, che si può,

che è facile, che ci si diverte (tutti), che il guadagno è alto e che così si evita di fare male ad altri umani, agli altri viventi e all'ecosistema che ancora riesce generosamente a ospitarci.



R. Alves, *Educação dos sentidos*, Verus Editora, Campinas 2005, pp. 124. Recensione di Reuber Gerbassi Scofano.

Rubem Alves, filosofo e teologo brasiliano, ha una vasta opera nel campo dell'educazione e della teologia. Nel campo della teologia e della filosofia della religione ha pubblicato diversi libri come *O que è religião*, *Da esperança*, *O enigma da religião*, *O suspiro dos oprimidos*, *Dogmatismo e tolrrancia*, *O poeta o guerreiro e o profeta*, tra gli altri. Insieme a teologi come Leonardo Boff, Hugo Assmann e il peruviano Gustavo Gutierrez, Rubem Alves è stato uno dei precursori della Teologia della Liberazione.

Il suo contributo è notevole anche in ambito educativo come testimoniano opere importanti quali *Estorias de quem gosta de ensinar*, *Conversas com quem gosta de ensinar*, *A alegria de ensinar*, *Por uma educação romântica* e *A escola com que sempre sonhei sem imaginar que pudesse existir*.

Amico e alunno di Paulo Freire, Rubem Alves ha ampliato le proposte del maestro nella lotta contro le oppressioni affondando una forte critica al modello di insegnamento tradizionale che disprezza e trascura il corpo, i sensi e le emozioni.

Secondo Alves, l'educazione tradizionale educa dal «collo in su» come se l'alunno non avesse un corpo che ha desideri e propone come alternativa una pedagogia fortemente orientata sul piacere, sul ludico e sulla felicità di stare insieme. Difende una scuola che insegni cose realmente utili e piacevoli e che facciano autenticamente parte della vita degli alunni.

La scuola, nella pedagogia di Rubem Alves, non deve essere un luogo statico, triste, repressore e competitivo, come è stato durante secoli.

Il libro *Educação dos sentidos* continua la battaglia condotta da Rubem Alves perché l'educazione sia un'esperienza che metta l'alunno nelle condizioni di apprendere ad amare, a sognare, a scoprire nuove forme di vedere, di ascoltare, di sentire, percepire ed osare a pensare in modo diverso.

Nel suo libro Rubem Alves utilizza una metafora illustrativa del suo pensiero che è quella della scatola degli strumenti e della sca-

tola dei giochi.

Secondo lui, l'uomo porta con sé ognuna delle due scatole. Nella prima ci sono le conoscenze utili per gli impegni pratici di tutti i giorni. Nella seconda ci sono le produzioni culturali che ci danno la misura del piacere estetico come le arti o i giochi.

La scuola deve offrire entrambe le cose: la conoscenza delle cose utili per la vita reale così come le esperienze sensoriali ed emotive che non portano semplicemente al piacere, ma all'ampliamento della nostra percezione mediante i sensi totalmente disprezzati dalla scuola tradizionale.

L'autore esplora i sensi specificando come essi possano ampliare le nostre possibilità di relazione con la vita.

Coerentemente con la sua storia, Rubem Alves scrive un'opera sul genere della cronaca che rompe col discorso accademico, allegando come questo tipo di discorso gli impedirebbe di pensare mediante immagini e metafore.

Le varie cronache girano attorno al tema dei sensi: vista, udito, olfatto, tatto, palato.

Molto significativa è la prospettiva che Alves ci dà sulla vista: «ci sono molte persone dalla vista perfetta che non vedono niente. (...) L'atto di vedere non è una cosa naturale. Bisogna apprenderlo (...) Quando gli occhi sono in una scatola di giochi, si trasformano in organi di piacere, giocano con quello che vedono, guardano per il piacere di guardare. Vogliono fare l'amore col mondo».

Nei testi che trattano dell'ascolto, dell'olfatto e del tatto, Alves affronta discorsi simili, come in una parte in cui parla del palato e dice: «I sensi! Che piaceri straordinari ci danno! È vero che in una situazione brutta, prima dell'educazione, i sensi rispondono soltanto alle necessità elementari della sopravvivenza. Un uomo affamato non è in grado di fare distinzioni sottili tra gusti raffinati: angu¹ e aragosta, sono la stessa cosa. Il suo corpo vive sotto il brutto imperativo di mangiare».

Rubem Alves con questo libro cerca di presentare agli educatori delle possibilità per estendere le idee di un insegnamento più umano e felice, proponendo le esperienze sensoriali come qualcosa di fondamentale nella scuola.

Ne raccomando vivamente la lettura. Soprattutto a quegli educatori che non si accontentano della risposta che una volta ho avuto da un alunno quando gli ho chiesto che cosa gli piaceva di più della scuola. Lui mi disse prontamente: l'ora della ricreazione e

1 Piatto tipico della cucina brasiliana preparato generalmente con fubá (farina di mais).

l'ora di andare a casa quando suona la campanella! Ho insistito chiedendogli se non c'è proprio nessun lato bello della scuola e lui mi ha risposto: «Sì che c'è: la parte esterna della scuola».

Gli autori

Dimitris Argiropoulos

Educatore-pedagogista, si occupa di pedagogia della marginalità e delle emergenze e di pedagogia speciale. Professore a contratto presso l'Università di Bologna. Particolarmente interessato dei contesti della marginalità estrema relativamente le migrazioni, la profuganza e le minoranze etniche. Ha condotto ricerche riguardanti le condizioni di vita e la riduzione della partecipazione e delle attività dei rom in situazione residenziali di campo «nomadi», inoltre ha indagato il rapporto «immigrazione e disabilità». Attivista e membro della Fondazione Romani, ne coordina il Comitato Scientifico. È coinvolto in attività di cooperazione educativa internazionale. Si occupa di schiavizzazione e tratta di esseri umani e si interessa della formazione degli Educatori di Strada.

Associazione 21 luglio

Fondata a Roma nel 2010, la Onlus Associazione 21 luglio si occupa di solidarietà sociale, con particolare attenzione ai diritti dell'infanzia. Il sito Internet è <http://www.21luglio.com>

Angela Bagnato

Dottore di ricerca in Sociologia Interculturale, collabora con la cattedra di Sociologia Politica presso il Dipartimento di Economia, Statistica, Matematica e Sociologia dell'Università degli studi di Messina. Svolge in particolare ricerche sui fenomeni migratori con attenzione alla dimensione di genere. Tra le sue pubblicazioni *Matrimoni misti: a tu per tu con l'alterità*, in *Studi Emigrazione*, 173, 2009; *Storie di corpi di donne*, in *Noi accadiamo dentro le storie. Donne, politica e istituzioni* (a cura di A. Cammarota e T.Tarsia) Aracne, Roma, 2011.

Antonella Cammarota

Insegna sociologia politica presso l'Università di Messina. Si occupa di questioni che riguardano i movimenti femminili, le minoranze etniche e i «sud del mondo». Tra le sue ultime pubblicazioni: *L'altro da raccontare. Un approccio postcoloniale con i nativi del Centro America*, Franco Angeli, Milano 2009.

Fabrizio Casavola

Da una ventina d'anni approfondisce la conoscenza di Rom e

Sinti non sui libri o nei convegni, ma frequentandoli di persona. «Quelli di cui parlo non sono Rom immaginari o da rotocalco, ma persone reali con cui ho agito, discusso, riso, litigato per anni» scrive nell'introduzione del suo libro *Vicini Distanti*, uscito ad aprile 2012. Dal maggio 2005 coordina il blog *Mahalla*, che raccoglie quotidianamente notizie e testimonianze da Rom e Sinti di tutto il mondo.

Carmen Maria Chișiu

Docente all'Università «Lucian Blaga» di Sibiu (Romania), al Dipartimento di Scienze dell'Educazione, coordinatrice della formazione continua degli insegnanti. Ha ottenuto il dottorato di ricerca in Scienze dell'Educazione con la tesi *Mentoratul - concepție, metode și impact asupra carierei didactice*.

Ha svolto attività di mentore-insegnante nel Ministero della Pubblica Istruzione e di valutatore esterno e formatore per la consulenza nella valutazione istituzionale. Ha partecipato ai corsi di formazione nei quali ha acquisito competenze psicopedagogiche. Gli attuali interessi professionali si concentrano sui temi: il ruolo del mentorato nella formazione degli insegnanti, il management della qualità nell'educazione, il ruolo delle attività extracurricolare nel campo educativo, l'intelligenza emozionale.

Georgeta Sorina Corman

Ha una laurea in assistenza sociale all'Università «Lucian Blaga» di Sibiu (Romania) e una in sociologia all'Università di Timișoara. Ha ottenuto il dottorato di ricerca in sociologia all'Università «Al. I. Cuza» di Iași. L'esperienza professionale è caratterizzata dai ruoli e funzioni come ispettore e responsabile dei programmi, progetti e strategie della Direzione di assistenza sociale e protezione dei minori della regione di Sibiu (2004 – 2007). Ora è docente universitario alla Facoltà di Scienze Socio-Umane, all'Università «Lucian Blaga» di Sibiu. È autrice dello studio *Servicii sociale pentru alte persoane aflate în dificultate* in Badiu Aurel (coord.), *Sistemul național de asistență socială azi* (Sibiu 2009), co-autrice del libro *Dicționarul de asistență socială* (Sibiu 2010), coordinatrice con Hortensia Gorski del libro *Studiul privind nivelul de adaptare pe piața muncii a grupurilor vulnerabile în regiunea centru* (Sibiu 2011).

Gabriella Falcicchio

Ricercatrice presso la Facoltà di Scienze della Formazione

dell'Università di Bari, dove insegna Pedagogia generale e Metodologia della ricerca pedagogica. Si occupa del pensiero di Aldo Capitini, di educazione alla nonviolenza e di pedagogia interculturale. Ha pubblicato: *Dinamiche multiculturali. Il caso Canada* (Guerini, Milano 2002) e *I figli della festa. Educazione e liberazione in Aldo Capitini* (Levante, Bari 2009). Ha curato l'antologia di scritti pedagogici capitiniani *L'educazione è aperta* (Levante, Bari 2008). Collabora alla rivista *Azione Nonviolenta*.

Reuber Gerbassi Scofano

È professore di Filosofia dell'Educazione all'Università Federale di Rio de Janeiro. Nato a Rio de Janeiro nel 1959, si è laureato in Filosofia ed ha svolto il dottorato in Educazione presso la stessa Università di Rio de Janeiro. Membro del gruppo di ricerca Laboratorio di Immaginario Sociale ed Educazione, sviluppa un campo di interesse basato sulla relazione tra la filosofia dell'educazione, la poesia, la musica popolare e il cinema e inserisce in questo discorso un'attenta e originale ricerca sugli educatori brasiliani Paulo Freire e Rubem Alves.

Gabriela Gruber

Docente all'Università «Lucian Blaga», di Sibiu (Romania), al Dipartimento di Scienze dell'Educazione. Insegna Didattica della Storia e della cultura civica. Ha ottenuto il dottorato di ricerca in Storia nel 2006. Ha competenze di ricerca nell'ambito della storia e competenze didattiche. Ha una notevole esperienza come insegnante nella scuola secondaria e nell'università. Ha pubblicato numerosi articoli su tematiche di insegnamento, come *Didactica istoriei și a culturii civice* nel 2009 e *Îndrumar pentru practica pedagogică* nel 2008. Ha partecipato a numerose conferenze nazionali ed internazionali dove ha affrontato i problemi del curriculum, di storia o educazione civica, problemi legati alla progettazione delle attività di apprendimento e metodi di insegnamento dei temi della storia della Romania.

Harlan Koff

Professore associato di Scienze politiche all'Università di Luxembourg e direttore dell'Istituto di Scienze Politiche. svolge ricerche nel campo della politica comparata e delle relazioni internazionali, con attenzione particolare alle politiche migratorie, ai diritti umani ed allo sviluppo. Tra le sue opere: *Fortress Europe or a Europe of Fortresses? The Integration of Migrants in Western Eu-*

rope (2008), *Deceiving (Dis)Appearances: Analyzing Current Developments in European and North American Border Regions* (2007) e *Migrant Integration in European Cities* (2003)

Alina Georgeta Mag

Collaboratrice del Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università «Lucian Blaga» di Sibiu (Romania), specialista nell'educazione infantile e formatrice nella scuola dei genitori. È presidente del ramo di Sibiu dell'Associazione delle Maestre della Scuola dell'infanzia dalla Romania e membro dell'Associazione Internazionale EECERA (European Early Childhood Education Research Association), riconosciuta nella promozione e diffusione della ricerca multidisciplinare dell'educazione infantile. Ha partecipato a numerosi convegni nazionali e internazionali con articoli sulla tema dell'educazione infantile. Svolge attività di formazione e consulenza privata nell'ambito dell'educazione emozionale dei bambini e delle famiglie. Le sue aree di competenza sono: l'educazione infantile, l'educazione emozionale, la formazione iniziale e continua degli insegnanti.

Daniel Mara

Docente all'Università «Lucian Blaga», di Sibiu (Romania), nel Dipartimento di Scienze dell'Educazione. Insegna Psicologia dell'Educazione e Pedagogia generale. Ha ottenuto il dottorato di ricerca in Psicologia nel 2004. Autore di libri e studi sui temi di educazione inclusiva e pedagogia generale e sociale, ha pubblicato oltre 70 articoli sui temi di educazione inclusiva, sviluppo cognitivo e metacognitivo dell'individuo umano. Direttore e membro dei progetti di ricerca nazionali ed internazionali: Tempus, Phare, Leonardo da Vinci, Grundtvig. È coordinatore del Programma Bilaterale Erasmus svolto con le università di Bologna-Italia, Sassari-Italia, Bergamo-Italia, Leon-Spania; Isole Baleari-Spagna; Pedagogische Hochschule Tirol Innsbruck-Austria, VIA University College-Danimarca. Ha tradotto in romeno il libro *Narrando Paulo Freire, per una pedagogia del dialogo*, scritto in italiano da Paolo Vittoria, il primo libro su Paulo Freire pubblicato in Romania.

Elena-Lucia Mara

Docente all'Università «Lucian Blaga», di Sibiu (Romania), al Dipartimento di Scienze dell'Educazione. Insegna Didattica della lingua romena, Letteratura e lingua romena, Letteratura

per bambini. Ha una notevole esperienza didattica svolta nella scuola dell'infanzia e liceo. Ha ottenuto il dottorato di ricerca in Scienze Filologiche nel 2008. È autrice di oltre 30 articoli di letteratura, letteratura per bambini e didattica della lingua romena, pubblicati nelle riviste nazionali ed internazionali e autore di quattro libri specialistici. Membro nei progetti di ricerca europei e collabora con molte università da Italia, Spagna, Germania, Inghilterra, Polonia e Stati Uniti dell'America.

Paul Polansky

Giornalista free lance e scrittore, è impegnato particolarmente nella salvaguardia dei diritti dei rom, attività per la quale ha ricevuto nel 2004 l' Human Rights Award. Tra le sue opere: *Il silenzio dei violini*, con Roberto Malini (2012) e *La mano di Dio*, con Roberto Nassi (2012)

Reuber Gerbassi Scofano

È professore di Filosofia dell'Educazione all'Università Federale di Rio de Janeiro. Nato a Rio de Janeiro nel 1959, si è laureato in Filosofia ed ha svolto il dottorato in Educazione presso la stessa Università di Rio de Janeiro. Membro del gruppo di ricerca Laboratorio di Immaginario Sociale ed Educazione, sviluppa un campo di interesse basato sulla relazione tra la filosofia dell'educazione, la poesia, la musica popolare e il cinema e inserisce in questo discorso un'attenta e originale ricerca sugli educatori brasiliani Paulo Freire e Rubem Alves.

Tiziana Tarsia

Docente a contratto di Principi e fondamenti del servizio sociale presso l'Università di Messina, opera nel campo della ricerca e della formazione di educatori e assistenti sociali. Si interessa di sociologia del conflitto, delle dinamiche interculturali e di politiche di welfare. Fra le sue pubblicazioni: *Aver cura del conflitto. Migrazioni e professionalità sociali oltre i confini del welfare*, FrancoAngeli, Milano 2010.

Antonio Vigilante

Docente di scienze umane nei licei, collabora con l'Università di Bari. Si occupa di teoria e storia della nonviolenza e di pedagogia. Ha pubblicato studi su Capiti (La realtà liberata. Escatologia e nonviolenza in Capiti, 1999), su Gandhi (*Il Dio di Gandhi. Religione,*

etica e politica, 2009; *La pedagogia di Gandhi*, 2010) e sul pensiero nonviolento (*Il pensiero nonviolento*, 2004). È inoltre autore di un pamphlet sulla scuola (*La barchetta di Virginia. Manifesto per una scuola improbabile*, 2006) e di due raccolte poetiche, *Quartine* (2000) e *Rima Rerum* (2008). Con Paolo Vittoria ha scritto *Pedagogie della liberazione. Freire, Boal, Capitini, Dolci* (2011).

Marianne Viglione

Lavora come insegnante specializzata per il sostegno nella scuola secondaria. Bilingue italo-finlandese, ha lavorato come traduttrice presso la Commissione Europea in Lussemburgo nel dipartimento di Affari Sociali e Risorse Umane e dal 1998 svolge la professione di traduttrice giurata. Ha svolto il ruolo di responsabile della formazione del personale in una multinazionale del settore della telefonia. Ha una formazione accademica nel settore linguistico e ha successivamente intrapreso studi di pedagogia e psicologia nel campo dell'educazione dell'infanzia e degli adulti, con particolare interesse e approfondimento nel campo della formazione di tipo innovativo e della didattica speciale.

Norme per i collaboratori

Chi intenda collaborare ad *Educazione Democratica* può mandare il proprio contributo al seguente indirizzo email: redazione@educazionedemocratica.org

I testi non dovranno superare i quarantamila caratteri per le sezioni *Dossier* ed *Esperienze e Studi* ed i ventimila caratteri per la sezione *Note*, dovranno essere in formato Word o (preferibilmente) Open Office e dovranno essere accompagnati da un abstract in massimo venti righe, preferibilmente in inglese, e da una breve notizia biografica sull'autore. Gli aspiranti collaboratori sono invitati a prendere visione del progetto culturale della rivista, esposto nel *Manifesto*. In particolare si raccomanda un linguaggio comprensibile e non accademico.

I contributi dovranno essere inediti. Mandando un contributo ad *Educazione Democratica*, l'autore accetta di pubblicarlo con licenza copyleft.

La collaborazione ad *Educazione Democratica* è gratuita.

Indicazioni redazionali

Usare il carattere Palatino Linotype o, se non disponibile, il Georgia, con dimensione 12 pt.

I titoli dei paragrafi ed i termini in lingua diversa dall'italiano, anche se entrati nell'uso comune, vanno in corsivo. Evitare sempre il grassetto. Tutte le virgolette dovranno essere a sergente (« »); se c'è bisogno di adoperare le virgolette all'interno di un testo già virgolettato, occorrerà usare le virgolette inglesi (" "). I testi più lunghi di dieci righe vanno citati senza virgolette, con testo rientrato e carattere diminuito a 10 pt.

Il carattere delle note dovrà essere di 8 pt.

I testi citati vanno inseriti nella bibliografia finale e richiamati nel testo col sistema autore-data, come segue: (Autore 2012, pagina). I titoli delle opere vanno sempre in corsivo, e così anche i nomi delle riviste.

Esempi:

Cognome N. (2011), *Titolo del libro*, Editore, Luogo.

Cognome N. (2011), *Titolo dell'articolo*, in *Titolo della rivista*, nu-

mero, pp. 1-10.

Aa. Vv. (2011), *Titolo del libro*, a cura di N. Cognome, Editore, Luogo.

Cognome N. (2011), *Titolo del contributo*, in Aa. Vv., *Titolo del libro*, a cura di N. Cognome, Editore, Luogo.

Se si omette un pezzo nel testo citato occorrerà segnalare l'omissione con tre puntini tra parentesi tonde: (...)