

# Promotio Iustitiae

## L'educazione ai margini

**L'educazione popolare al centro della nostra missione educativa**

José Alberto Mesa, sj

**"Fe y Alegría" e la promozione della giustizia**

Joseba Lazcano, sj

**Educare con la saggezza e la cosmovisione indigena**

Rafael García Mora, sj

**Una panoramica delle priorità delle scuole dei gesuiti in Asia Meridionale**

Norbert Menezes, sj

**Asia Meridionale: dare forza ai Dalit attraverso l'istruzione**

John Kennedy, sj

**L'istruzione gesuita tra le popolazioni indigene (India)**

Augustine Kujur sj

**L'istruzione all'interno del Servizio dei Gesuiti per i Rifugiati**

Joaquín Ciervide, sj

**Il modello "Cristo Rey" (Stati Uniti)**

Joseph Parkes, sj

**Scuole professionali della Sagrada Familia (SAFA)**

Manuel Á. Galán Marín e Roxana Rosales Migliore

**"Baher Dar", una scuola per i poveri in Etiopia**

Atakelt Tesfay, sj

**La rete globale di advocacy per il diritto all'istruzione**

Lucía Rodríguez



**Segretariato per la Giustizia Sociale  
e l'Ecologia**

**Editore:** Patxi Álvarez sj

**Coordinamento :** Concetta Negri

Promotio Iustitiae viene pubblicato dal Segretariato per la Giustizia Sociale e l'Ecologia della Curia Generalizia della Compagnia di Gesù (Roma) in italiano, inglese, francese e spagnolo, ed è disponibile su internet all'indirizzo: [www.sjweb.info/sjs](http://www.sjweb.info/sjs) da cui si possono scaricare tutte le pubblicazioni dal anno 1992.

Se c'è qualche articolo vi ha colpito e volete mandarci un breve commento lo prenderemo volentieri in considerazione. Chi desidera inviare una lettera a Promotio Iustitiae, perché sia pubblicata in uno dei prossimi numeri, è pregato di farla pervenire via posta, e-mail o fax al recapito indicato sul retro della copertina.

Se desiderate utilizzare gli articoli pubblicati nella nostra rivista, vi preghiamo di indicare Promotio Iustitiae come fonte, precisandone l'indirizzo e inviandoci una copia della pubblicazione. Grazie!

# Sommario

Editoriale.....	4
Patxi Alvarez, sj	
L'educazione popolare al centro della nostra missione educativa.....	6
José Alberto Mesa, sj	
“Fe y Alegría” e la promozione della giustizia .....	10
Joseba Lazcano, sj	
Educare con la saggezza e la cosmovisione indigena .....	14
Rafael García Mora, sj	
Una panoramica delle priorità delle scuole dei gesuiti in Asia Meridionale.....	20
Norbert Menezes, sj	
Asia Meridionale: dare forza ai Dalit attraverso l'istruzione .....	23
Dr John Kennedy, sj	
L'istruzione gesuita tra le popolazioni indigene .....	31
Augustine Kujur, sj	
L'istruzione all'interno del Servizio dei Gesuiti per i Rifugiati .....	37
Joaquín Ciervide, sj	
Il modello “Cristo Rey” (Stati Uniti).....	42
Joseph Parkes, sj	
Scuole professionali della Sagrada Familia (SAFA) .....	46
Manuel Á. Galán Marín e Roxana Rosales Migliore	
“Baher Dar”, una scuola per i poveri in Etiopia .....	49
Atakelt Tesfay, sj	
La rete globale di advocacy per il diritto all'istruzione.....	52
Lucía Rodríguez	



## Editoriale

Patxi Álvarez, sj

La Compagnia di Gesù si è dedicata all'educazione sin dai tempi di Sant'Ignazio. Nel corso della storia, il prestigio raggiunto dal sistema educativo dei gesuiti è stato decisamente elevato, e oggi la Compagnia di Gesù costituisce un punto di riferimento per quanto riguarda la qualità educativa a livello internazionale.

Insieme a questo prestigio, si sono avute con una certa frequenza critiche di elitarismo, secondo le quali l'educazione offerta dalla Compagnia è stata indirizzata storicamente alle classi più abbienti. E' di fatto vero che, dopo la restaurazione della Compagnia, nel 1814, la maggior parte dei centri educativi hanno dovuto fare ricorso alle rette pagate dalle famiglie dei loro alunni per coprire le spese. Tutto ciò ha fatto sì che solo alcune famiglie hanno potuto accedere a questa educazione. Per molti anni, e in molte latitudini, questa realtà è stata data come un fatto inevitabile. Tuttavia, questa pratica stonava con la tradizione della prima Compagnia che aveva fatto uno sforzo particolare per fondare economicamente le scuole – un impegno preso soprattutto da Sant'Ignacio – in modo tale che non fossero le loro risorse a impedire ai bambini di accedervi.

Nel 1955 avviene un fatto singolare in un quartiere povero di Caracas: Abraham Reyes, muratore e padre di una famiglia povera di 8 figli, offrì a P. Vélaz sj una casa costruita insieme a sua moglie con le proprie mani, affinché vi fondasse una scuola. Proprio come alcuni anni più tardi ricordava lo stesso Reyes, disse al Padre, "guardi, noi qui abbiamo moltissimi problemi: problemi con l'acqua, con la luce... non li possiamo neanche contare. Ma il problema più grave che abbiamo qui è che per tutto questo non vi è una scuola e i bambini non hanno un luogo dove studiare". Quell'uomo offrì la propria casa come scuola e il P. Vélaz si sarebbe fatto carico di portare gli educatori. Ha avuto così inizio l'esperienza di "Fe y Alegría", un'istituzione che ha costruito e avviato un'infinità di scuole in tutta l'America Latina, portando l'educazione lì "dove finisce l'asfalto".

In modo simbolico, potremmo collocare in questo momento l'enorme sforzo che la Compagnia ha realizzato negli ultimi decenni per far arrivare la sua tradizione e il suo sapere educativo agli emarginati. Uno sforzo che è stato profuso in molte latitudini in modo simultaneo – sebbene con caratteristiche proprie in ogni regione – e che oggi fa sì che il numero degli alunni di umili origini che si reca nelle aule delle istituzioni della Compagnia sia decisamente maggiore rispetto a quello degli alunni provenienti da contesti più agiati. Una realtà da riconoscere e valorizzare.

E' giusto ricordare che questo enorme sforzo, dispiegato in un breve periodo di tempo, da un punto di vista storico, non sarebbe stato possibile senza la collaborazione generosa e creativa di un'infinità di Congregazioni religiose femminili e di numerosi gruppi di laici. A questi vanno aggiunti le famiglie e gli alunni – sia maschi, sia femmine – che, in maniera entusiasta,

hanno voluto ricevere un'educazione, e che hanno collaborato alla costruzione e alla vita di molte di queste scuole. Molte di queste riflettono la personalità e il dinamismo di queste persone. Pertanto, quest'opera non può essere attribuita in via esclusiva alla Compagnia; è un frutto collettivo, e dalla sua natura deriva buona parte della sua grandezza. In ultima analisi è un dono di Dio che ha reso i gesuiti partecipi di questa dinamica di vita.

Il presente numero di *Promotio Iustitiae* mostra questa realtà di "educazione ai margini" offerta dalla Compagnia di Gesù, a volte poco conosciuta anche dagli stessi gesuiti. In particolare, si sofferma sulle iniziative che, per volume, sono più significative: Fe y Alegría, l'educazione in India ai *dalits* - gli intoccabili - e agli indigeni, e quella offerta dal Servizio dei Gesuiti per i Rifugiati. Presenta, inoltre, il lavoro portato avanti da alcune reti speciali, come Cristo Rey negli Stati Uniti, o SAFA in Spagna, che cercano di offrire un'istruzione di qualità ai settori disagiati. Sono state, infine, inserite alcune esperienze maturate da centri educativi che si rivolgono ai più poveri, in regioni dove non esistono reti di questo tipo, ma solo scuole individuali. Da parte sua, il Segretario dell'Educazione della Compagnia, P. José Alberto Mesa sj, ha scritto un primo articolo che consente di avere una panoramica storica e globale dell'educazione popolare.

E' chiaro che restano ancora altre realtà da far conoscere, un obiettivo, questo, che dovrebbe essere perseguito in modo più sistematico, ma al quale questa rivista non può aspirare. In ogni caso, queste pagine possono aiutare a offrire una prima panoramica dell'educazione ai margini che, la Compagnia di Gesù, insieme a molte altre persone, offre attualmente.

*Originale spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*



# L'educazione popolare al centro della nostra missione educativa

José Alberto Mesa, sj

*Segretariato dell'Educazione della Compagnia di Gesù, Roma*

## Introduzione

La Compagnia di Gesù è ben nota per il suo apostolato educativo e molte persone arrivano a identificare i gesuiti con le opere educative, dimenticando le molte altre forme di lavoro apostolico che la Compagnia di Gesù porta avanti. Questa identificazione risulta paradossale se consideriamo che Sant'Ignazio e i primi gesuiti non pensavano affatto alla fondazione di scuole, ma erano invece interessati ad apostolati itineranti, ben diversi dall'educazione formale. Tuttavia, un volta che i primi gesuiti scoprirono il potenziale apostolico dell'istruzione abbracciarono con grande entusiasmo l'apertura di collegi e di università, come modi privilegiati e prioritari di realizzare la missione della nascente Compagnia di Gesù. Pedro Ribadeneira sj esprime bene con le sue celebri parole il sentimento della nascente Compagnia: "tutto il bene della cristianità e di tutto il mondo, dipende dalla buona educazione dei giovani" (Mon. Paed. I, p. 475). E' questa convinzione quella che spinge i gesuiti ad abbracciare con entusiasmo il campo educativo come apostolato prioritario.

Quando Sant'Ignazio muore, nel 1556, vi erano circa 35 istituzioni educative già attive. Quando l'ordine dei gesuiti venne soppresso, nel 1773, si contavano circa 800 collegi e università, in varie parti del mondo. Nelle Costituzioni della Compagnia, Sant'Ignazio ha affermato, in maniera chiara, il carattere gratuito dell'educazione impartita dalla Compagnia e, in tal modo, ne garantiva l'accesso a tutti, indipendentemente dalla loro situazione economica. E' vero, questo sì, che Sant'Ignazio decise che l'educazione primaria (insegnare a leggere e a scrivere) non avrebbe fatto parte dell'apostolato educativo dei gesuiti, per ragioni puramente di personale, dal momento che la Compagnia non disponeva del numero sufficiente di persone per questo lavoro.

Nel 1814 la Compagnia venne ricostituita e i gesuiti iniziarono a riaprire e a fondare nuovi collegi. Il quadro storico era cambiato radicalmente, e molti collegi si videro costretti a richiedere una retta scolastica, a causa della mancanza di donatori aristocratici o ricchi, e di fronte alle richieste di una nascente borghesia che cercava con affanno un'educazione di qualità. Sebbene già al tempo dell'antica Compagnia molti dei collegi si fossero guadagnati una reputazione di elitarismo e di esclusività, per il fatto di occuparsi specialmente della nobiltà e di preparare la borghesia per il servizio pubblico, dopo la ricostituzione dell'ordine religioso, questa impressione continuò a crescere, soprattutto a causa delle rette scolastiche che ora era necessario incassare, per la mancanza di donatori, e per la presenza di politiche educative, non poche volte ostili, dei nascenti stati nazionali.

## Una tradizione viva: dalla *Ratio Studiorum* ai nostri giorni

I primi gesuiti non erano educatori nel senso tecnico dell'espressione, non erano preparati per fondare, dirigere o lavorare in istituzioni educative. Tuttavia, tutti loro avevano studiato in prestigiose università e conoscevano molto bene la routine scolastica dal lato di colui che apprende; dovettero, pertanto, dedicarsi all'apprendimento del lavoro dall'altro lato, vale a dire, insegnare, approntare piani di studio, costruire collegi e preparare lezioni. Sant'Ignazio così lo prescrive nelle Costituzioni: "Parimenti, si farà uno studio adeguato sul modo di insegnare la dottrina cristiana e di adattarsi alla capacità dei piccoli e dei semplici" (Cost. 410).

Seguendo lo spirito apostolico della nascente Compagnia, i primi gesuiti si diedero il compito di creare un sistema educativo che potesse rispondere alla loro finalità apostolica: "Siccome il fine della Compagnia e degli studi è d'aiutare il prossimo a conoscere ed amare Dio, e a salvare la propria anima" (Cost. 446). Nel 1599, dopo 50 anni di esperienza educativa e di vari tentativi e discussioni venne pubblicata ufficialmente la *Ratio Studiorum* come documento per orientare l'apostolato educativo. La *Ratio* stabilisce i compiti, il curriculum e i metodi di insegnamento appropriati per i collegi e per le università gesuite. La *Ratio* è un documento nel quale i gesuiti inseriscono le migliori pratiche educative dell'epoca secondo il loro criterio apostolico nato dall'esperienza spirituale maturata negli Esercizi: (1) il metodo di insegnamento proprio dell'Università di Parigi (*modus parisiensis*) che i primi gesuiti avevano sperimentato personalmente; (2) importanti elementi dell'umanesimo italiano dell'epoca con particolare enfasi nella formazione del carattere attraverso il contatto con il pensiero classico dell'antichità. I gesuiti includono anche elementi propri della loro crescente esperienza apostolica ed educativa. Nella *Ratio* continua a essere evidente il carattere apostolico che già Ignazio aveva annunciato nelle Costituzioni "Infatti uno dei principali compiti della nostra compagnia è di trasmettere agli altri tutte le discipline consone al nostro ordine, in modo tale da eccitarli alla conoscenza e all'amore del nostro creatore e redentore" (*Ratio Studiorum*, Regole del Provinciale, n. 1)

## Il Concilio Vaticano II e la risposta della Compagnia

Il Concilio e i cambiamenti che questo produsse nella Chiesa costituiscono lo sfondo di una ricca tappa di rinnovamento e di creatività che perdura ancora oggi. Il P. Pedro Arrupe, nominato Generale della Compagnia nel 1965 in pieno Concilio, invita la Compagnia a intraprendere il cammino del rinnovamento, mantenendo fedeltà creativa all'esperienza spirituale di Ignazio. Arrupe invita a formare uomini e donne per gli altri: "Nostra meta e obiettivo educativo è formare uomini che non vivano per sé stessi, ma per Dio e per Cristo; per Colui che per noi è morto e resuscitato; uomini per gli altri, cioè, che non concepiscano l'amore a Dio senza l'amore all'uomo; un amore efficace che ha come primo postulato la giustizia" (1973, p. 1). Questa nuova enfasi sulla giustizia, che nasce dall'amore nei confronti del prossimo, costituisce il nuovo referente dell'educazione della Compagnia. Anche Arrupe afferma, in modo chiaro, che per questo nuovo compito della giustizia non abbiamo prima educato i nostri alunni: "Ma noi Gesuiti vi abbiamo educato alla giustizia? E voi siete stati educati alla giustizia? Rispondo: Se al termine "giustizia" e all'espressione "educare alla giustizia" diamo tutto il significato che oggi hanno acquistato nella Chiesa, credo che con tutta sincerità e umiltà dobbiamo rispondere di no: non vi abbiamo educato alla giustizia, così come oggi Dio esige da noi" (Arrupe, 1973, p. 2).

Arrupe conclude: "Educare alla giustizia vuol dire educare al cambiamento, formare uomini che sia efficaci agenti di trasformazione e di cambiamento." (1973, p. 8). La Congregazione Generale XXXII lo esprime in termini a tutti familiari nel Decreto 4: *La nostra missione oggi è il*

*servizio della fede e la promozione della giustizia.* La Congregazione Generale XXXIII aggiungerà che anche l'opzione preferenziale per i poveri abbracciata dalla Chiesa è parte integrante della missione della Compagnia e per tanto si deve mostrare nella scelta di nuovi ministeri (CG 33, d. 1, Parte II).

E' in questo contesto di innovazione che si sviluppa, non solo il rinnovamento dell'educazione tradizionale della Compagnia, ma anche nuove forme di educazione, specialmente al servizio dei più poveri. Reti come Cristo Rey e Fe y Alegría trovano la propria ragion d'essere nel loro sforzo di offrire un'educazione di qualità ai più emarginati. In questo contesto fioriscono anche altri modelli educativi, come per esempio, il modello delle scuole "Nativity" negli Stati Uniti, le scuole per adivasi e dalit in India, la fondazione di scuole professionali SAFA in Spagna, le scuole del JRS nei campi profughi e molte altre esperienze. Alcune di queste reti, o modelli, sono anteriori rispetto al Concilio, e alcune non sono "gesuite" nel senso stretto della parola, ma tutte hanno in comune lo sforzo per offrire un'educazione cristiana di qualità ai più esclusi, e tutte hanno trovato nella fase postconciliare una nuova forza creativa per portare avanti la loro missione.

E' vero che, negli ultimi anni, anche l'educazione tradizionale della Compagnia si è trasformata, e che i collegi hanno compiuto grandi sforzi e incorporato programmi per rendere possibile la formazione alla fede e alla giustizia, ricreando lo sforzo iniziale dei primi gesuiti a favore di un accesso che non sia condizionato dalle situazioni economiche dei tutori. Non è stato un compito facile poiché molti collegi hanno incontrato grandi ostacoli da parte di governi che diffidano dell'educazione privata e/o cristiana, e che frappongono ogni tipo di ostacolo al lavoro educativo. Molti di questi collegi hanno servito i più poveri fin dall'inizio, ma sono i nuovi modelli e le nuove reti popolari che meglio esprimono la nuova enfasi apostolica della Compagnia. Per questo motivo, il P. Generale Adolfo Nicolás SJ ha recentemente detto: "Possiamo affermare che oggi il numero di alunni svantaggiati che ricevono un'educazione dalla Compagnia supera ampiamente quello di coloro che provengono dai nostri collegi tradizionali" (Nicolás, 2013, p. 9).

Tuttavia, le sfide per offrire un'educazione di qualità nella tradizione della Compagnia di Gesù sono enormi ed esigono da parte nostra il mantenimento di un atteggiamento di creatività e di costante rinnovamento. Desidero ora descrivere brevemente tre sfide prioritarie cui si trova a dover far fronte l'educazione popolare:

### **Istruzione di qualità**

Il Foro Mondiale sull'Educazione, tenutosi a Dakar, nel 2000, enfatizza l'educazione di base come un diritto universale, nel quale l'insegnamento deve "essere libero, obbligatorio e di buona qualità"<sup>1</sup>. Il documento riconosce che l'educazione di qualità costituisce una priorità, e che la sua mancanza colpisce in particolare le persone più emarginate ed escluse. Senza dubbio, è vero che un'educazione povera per i poveri non promuove una giustizia reale, né consente ai più emarginati di superare l'esclusione. Questa sfida della qualità non è estranea all'educazione popolare che la Compagnia offre, ancor più quando il concetto di qualità educativa è un concetto dinamico che implica una costante evoluzione, dal momento che ciò che ieri era qualità, oggi non lo è più, di fronte a contesti e sfide sempre mutevoli. Dovremo avere sempre il valore di innovare e di ricreare modelli educativi che possano davvero offrire l'educazione di qualità che cerchiamo.

---

<sup>1</sup> Cfr. Foro Mundial sobre la Educación, 2000, *Marco de Acción de Dakar, Educación para todos: cumplir nuestros compromisos comunes*, al sito internet <http://goo.gl/owOdmU>, p. 12, visitata a gennaio del 2014.

## Un nuovo contesto globale e tecnologico

Indubbiamente, come l'ultima Congregazione Generale ci ha ricordato, "La globalizzazione e le nuove tecnologie della comunicazione hanno dischiuso il nostro mondo, offrendoci nuove opportunità per annunciare con entusiasmo la Buona Notizia di Gesù Cristo, e il Regno che egli ha proclamato ..." (CG 35, d. 3, n. 19). "Possono costituire potenti strumenti per costruire e sostenere reti internazionali nel nostro lavoro di difesa e promozione dei diritti (*advocacy*), nelle nostre opere educative e nella condivisione della nostra spiritualità e della nostra fede. Questa Congregazione spinge con forza le istituzioni della Compagnia a mettere tali nuove tecnologie al servizio degli emarginati" (CG 35, d. 3, n. 29).

Questo invito costituisce una sfida e un'opportunità per la nostra creatività apostolica. Poco tempo fa, visitando una scuola in un remoto villaggio indiano abitato da adivasis, la sfida si è fatta palese. Mentre partecipavamo a un'assemblea con gli alunni della scuola ho visto uno di loro utilizzare uno smartphone ... i nostri giovani appartengono davvero a un mondo globalizzato e tecnologico... Questa sfida è di portata tale che il non affrontarla nell'educazione popolare potrebbe voler dire creare una nuova forma di emarginazione e di esclusione: "Dalla prospettiva di chi vive ai margini, la globalizzazione appare come una forza poderosa che emargina e sfrutta i deboli e i poveri, che intensifica discriminazioni su base religiosa, razziale, di casta e di genere" (CG 35, d. 3, n. 25). Per poter trasformare la globalizzazione e la tecnologia in opportunità foriere di una cultura della solidarietà è necessario rafforzare il lavoro in rete per approntare nuovi modelli educativi per le persone emarginate in grado di integrare creativamente il nuovo contesto e le nuove possibilità. Urge trovare modelli ibridi, e on-line, che possano portare alle persone emarginate un'educazione di qualità "dove terminano i cavi", proprio come in molte zone si offre un'educazione di qualità dove finisce l'asfalto.

## La sfida della missione e l'identità

Grandi sforzi si sono compiuti negli ultimi anni per mantenere le nostre istituzioni educative centrate e fedeli alla loro missione apostolica. Questa sfida diventa sempre più importante in mezzo alla secolarizzazione progressiva delle culture, all'espansione delle reti e alla crescente pressione affinché le istituzioni rispondano ai risultati di successo e competenza sperati<sup>2</sup>. E' indubbio che questa sfida richiede l'utilizzo di una grande creatività per ottenere un'identità centrata sulla missione e sulle nostre radici cristiane, senza indebolire il nostro attuale impegno volto a offrire un'educazione di qualità alle persone emarginate, senza alcuna distinzione di razza, genere, cultura o religione.

Non vi è alcun dubbio del crescente sforzo profuso negli ultimi decenni per offrire un'educazione di qualità alle persone più emarginate nel quadro della tradizione educativa della Compagnia di Gesù. Tuttavia, la portata e la natura delle sfide che l'educazione popolare si trova a dover affrontare richiedono il meglio della nostra creatività e della nostra immaginazione.

*Originale spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*

---

<sup>2</sup> Cfr. Huang, D., 2012, *Informe de Nairobi: Reflexiones sobre la Identidad Jesuítica desde la 70ª Congregación de Procuradores*, ICJSE, Boston, alla pagina internet <http://goo.gl/dqZWCx>, visitata a gennaio del 2014.



## “Fe y Alegría” e la promozione della giustizia

Joseba Lazcano sj

*Fe y Alegría, Caracas, Venezuela*

Oggi è giusto relativizzare le tradizionali critiche di “elitarismo” mosse contro l’indiscussa qualità dell’educazione gesuita. Le ricordate parole di P. Arrupe (cito a memoria) relative al fatto che all’interno della Compagnia lavoriamo “molti con i poveri, alcuni come i poveri e tutti per i poveri”, hanno la loro concretezza anche nell’educazione. A livello istituzionale, ci vengono in mente gli orientamenti della famosa “Lettera di Rio”<sup>1</sup>, la Congregazione Generale 32 (e le successive tre Congregazioni che l’hanno riaffermata e arricchita)<sup>2</sup>, il Paradigma Pedagogico Ignaziano<sup>3</sup>, il GIAN<sup>4</sup>, o i numerosi apporti della FLACSI<sup>5</sup> e dell’AUSJAL<sup>6</sup>.

All’interno di questo quadro, voglio sottolineare quattro punti in relazione a Fe y Alegría::

- L’apporto quantitativo,
- La sua intenzionalità socialmente trasformatrice,
- La sua specificità riguardo alla qualità, e
- La sua spiritualità al centro dell’identità.

### L’apporto quantitativo

Nei suoi diversi programmi educativi e di promozione sociale, Fe y Alegría (FyA) assiste 1.528.973 alunni e partecipanti. Aggiustando questo totale (vale a dire, tenendo conto delle persone che prendono parte a più di un programma), FyA assiste 1.155.467 persone dei settori popolari - “FyA comincia dove finisce l’asfalto” è l’espressione più ricordata del fondatore, José María Vélaz, sj (Rancagua, Cile, 1910 - Masparro, Venezuela, 1985). Di queste, 578.207 rientrano nell’Educazione Scolastica Formale; 58.594 nell’Educazione Semipresenziale e Via Radio; e 541.069 nell’Educazione Alternativa e Non Formale. Conta 1.423 organici scolastici, in 1.968 punti geografici diversi (basi fisiche differenti), assistiti da 36.366 educatori<sup>7</sup>.

FyA è presente in 17 paesi dell’America Latina, in due paesi dell’Europa (Italia e Spagna) e nel cuore dell’Africa (Ciad). Nel momento in cui si scrivono questi appunti, in altri paesi

---

<sup>1</sup> Dei Provinciali gesuiti latinoamericani, riuniti a Rio de Janeiro insieme a P. Arrupe, dal 6 al 15 maggio del 1968.

<sup>2</sup> CG 32 (1975), CG 33 (1983), CG 34 (1995), CG 35 (2008),

<sup>3</sup> Elaborato dalla Commissione Internazionale per l’Apostolato Educativo della Compagnia (ICAJE), 1993

<sup>4</sup> *Global Ignatian Advocacy Network*. Il coordinamento della rete educativa del GIAN è affidato proprio a FyA.

<sup>5</sup> La Federazione Latino-Americana dei Collegi della Compagnia di Gesù.

<sup>6</sup> L’Associazione delle Università della Compagnia in America Latina.

<sup>7</sup> Dati registrati dal Centro de Formación e Investigación Padre Joaquín (CFIPJ), di FyA, Maracaibo, novembre 2013, raccolti per il libro LAZCANO, Joseba sj. *FyA, Un Movimiento con Espíritu. Las claves de una experiencia exitosa de Educación Popular de Calidad*. Caracas, 2013.

africani si sta prendendo in considerazione la possibilità e la convenienza di avviare il Movimento<sup>8</sup>.

Secondo la pagina internet del Segretariato per l'Educazione della Curia Generale di Roma (ICAJE), nelle scuole di FyA studia il 57,8% di tutti gli alunni dei gesuiti della Primaria e della Secondaria, che sono assistiti da appena il 5% dei gesuiti dediti all'educazione e alla sua gestione a questi livelli.

### **L'intenzionalità socialmente trasformatrice**

Dalla sua fondazione, FyA si è definita come **Educazione Popolare**. Sembra ovvia la comprensione "ingenua" dell'aggettivo "popolare", per via dei suoi destinatari, i poveri.

Tuttavia, dagli anni sessanta, con l'irruzione delle idee di Paulo Freire, a favore dell'Educazione Liberatrice, con forti interrogativi sull'educazione formale (bancaria, acritica, addomesticatrice, educazione per la ripetizione e la sottomissione, ecc.), l'espressione "educazione popolare" ha avuto altre connotazioni semantiche. Logicamente, sono state tema di riflessione e di accesa e ricorrente discussione tra il personale del Movimento. Espressione di ciò è che questo tema è stato al centro di cinque Congressi Internazionali di FyA tra il 1987 e il 2003. E, altrettanto logicamente, si è ricordato che il Fondatore aveva chiarito che "FyA non è nata per avere una rete di scuole, ma per trasformare la società attraverso l'Educazione".

Il XVIII Congresso Internazionale di FyA (Cali, 1987), tenutosi due anni dopo la morte di P. Vélaz e dell'approvazione dell'*Ideario Internacional*, è stato il primo dei cinque Congressi Internazionali che hanno avuto per tema "l'Educazione Popolare". In quell'occasione, sono state ammesse e convalidate entrambe le modalità di Educazione Formale e non Formale nel quadro dell'Educazione Popolare, come "autentiche linee di applicazione del nostro Ideario".

Il Congresso di Lima (2000) ha centrato la sua attenzione "sull'interrelazione tra le nostre istituzioni e le comunità che queste servono", considerando la prospettiva dei poveri e degli esclusi come il "luogo epistemologico" della nostra comprensione, e la specificità dell'educazione popolare come la strategia efficace per la formazione personale e per la trasformazione sociale.

Il Congresso di Antigua (Guatemala, 2001) ha approfondito la comprensione dell'Educazione Popolare, precisamente come componente costitutiva fondamentale dell'identità di FyA. Nel suo primo paragrafo afferma: "Saremo FyA nella misura in cui faremo Educazione Popolare e le nostre pratiche risponderanno ai suoi postulati e alle sue esigenze".

Forse, il paragrafo più importante della riflessione di questo Congresso è il testo nel quale vuole dare una definizione:

*Noi definiamo l'Educazione Popolare, non per i suoi destinatari o per le sue modalità, ma per la sua intenzionalità trasformatrice, e la concepiamo come un movimento alternativo, opposto alle pratiche educative tradizionali, che cerca di promuovere una società più democratica e più giusta... concepiamo l'Educazione Popolare come una proposta etica, politica e pedagogica per trasformare la società, in modo tale che gli esclusi diventino soggetti di potere e attori della loro vita e di un progetto umanizzante della società e del paese.*

---

<sup>8</sup> FyA si considera essa stessa come un Movimento e non come una mera istituzione. Pertanto, quando si parla del "Movimento", si deve intendere semplicemente FyA (*Nota dell'editore*).

La prospettiva etica fa riferimento al mondo dei poveri come all'*ethos* degli antichi greci: il luogo da dove si è, si pensa e si agisce. Vale a dire, il luogo epistemologico da dove nasce l'intenzionalità trasformatrice o politica, con la specificità pedagogica. Il successivo Congresso (Asunción, 2002) ha approfondito la Pedagogia dell'Educazione Popolare.

## **La specificità della qualità nell'Educazione Popolare**

Speciale importanza ha avuto il successivo Congresso Internazionale (Bogotá, 2003), che ha elaborato le dimensioni fondamentali necessarie per garantire "la qualità dell'Educazione Popolare". A partire da questo Congresso, dopo 5 o 6 anni di studi, proposte e sperimentazioni, la Federazione Internazionale di FyA ha incluso come primo Programma (P1) del III Piano Strategico il **Sistema di miglioramento della qualità dell'Educazione Popolare**. E', senza ombra di dubbio, "il programma di punta" di FyA. Il suo obiettivo precipuo è quello di indurre i centri a entrare in una cultura di valutazione, di apprendimento e di miglioramento. Lo strumento della valutazione e del miglioramento è stato applicato in 510 centri di 15 paesi dell'America Latina, ai quali hanno partecipato dirigenti, educatori, alunni e comunità.

Il sistema è formato da tre fasi, che si ripetono in forma circolare continua:

- la valutazione diagnostica del centro;
- la riflessione - interpretazione (sistematizzazione);
- la pianificazione e l'implementazione del miglioramento.

Riassumendo quanto appreso dall'esperienza, riteniamo che 1) la qualità si gioca, prima di tutto, nei processi educativi e non nei risultati finali; 2) la valutazione deve incorporare anche aspetti non cognitivi: valori, comportamenti, clima del centro e dell'aula, ecc.; 3) è necessario valutare la scuola tenendo conto del contesto nel quale opera: caratteristiche socioeconomiche e culturali degli alunni e delle loro famiglie (particolarmente importante in contesti vulnerabili); 4) la qualità va al di là di ciascuna scuola, e richiede accompagnamenti di istanze coordinatrici e tecniche, e la comunicazione tra le diverse scuole.

Nel 2010, il Ministero dell'Educazione colombiano ha riconosciuto questo sistema di FyA allo stesso livello degli "Standard Iso 9001" del sistema americano e dell'analogo "Fondo Europeo del Miglioramento della Qualità" (EFQM nell'acronimo inglese) e lo ha convalidato come "ente certificatore della qualità". Allo stesso modo, il Ministero del ramo del Paraguay lo ha riconosciuto come "strumento di miglioramento della qualità"; e quelli di Panama, Guatemala e Il Salvador, come uno "strumento per accompagnare il miglioramento dei centri di educazione pubblica".

## **La spiritualità nel cuore dell'identità**

La chiave di volta per la quale FyA è ciò che è e come è ha il suo fondamento, senza ombra di dubbio, nella spiritualità, che è al centro della sua identità oggettiva.

Vélaz, appassionato sognatore, cercava prima di tutto come essere efficace nell'offerta dei nostri beni spirituali, ivi compresa l'educazione.

La risposta la trovò nell'esperienza di profonda gioia e allegria di quei giovani dell'allora neonata Università Cattolica di Caracas (UCAB) con i quali si avvicinò ad alcuni dei quartieri più bisognosi ("*vanno con fede e tornano con gioia*" fu il commento di un testimone), e nell'esperienza, senza dubbio più profonda, di Abraham Reyes, un lavoratore notturno

dell' *Aseo Urbano* che, per rendere possibile la prima scuola di FyA, consegnò la casa costruita con le proprie mani, e con quelle di sua moglie Patricia, con i risparmi settimanali di sette anni, pensando al futuro dei loro otto figli: "Quando il Padre ha accettato la mia casa - ci confessa - ho compreso che era la Vergine che la stava accettando (quando ho iniziato a costruirla, gliela aveva offerta recitando un Padre Nostro, che era l'unica preghiera che conosceva). In quel momento, ho avvertito una grande gioia, proprio per il fatto di poter collaborare con le cose di Dio, con il servizio". E Abraham conclude l'intervista: "Considero FyA come un'opera della Vergine. Io le ho offerto la casa che avevo costruito e Lei la ha accettata. Già da tempo, ho fatto una specie di contratto con la Vergine, perché tratto la Vergine come mia madre. Io le ho detto: 'Ascolta, ho intenzione di lavorare sodo nella Legione di Maria e tu in FyA'. Naturalmente, FyA è risultata vincente"<sup>9</sup>.

Queste e molte altre esperienze hanno cementato l'ottimismo antropologico di Vélaz: "*tutti abbiamo più del bene che del male*", "*tutti siamo convocabili se ci alzano una bandiera che valga la pena*". E' come leggere lentamente il paragrafo che, senza dubbio, esprime meglio ciò che Vélaz scoprì nella sua ricerca: "Si è detto che non vi è gioia profonda se non siamo vicini al mistero. Io credo che questo sia vero, perché... la fede ci avvicina al mistero di Dio, che ha voluto aver bisogno di noi per la salvezza dei nostri fratelli. Davanti a questo inesplicabile mistero di predilezione, che ci dice chiaramente dov'è la vera vita, non è strano che si accendano tutti i poteri della gioia che trasforma il mondo"<sup>10</sup>.

Capita spesso - e senza dubbio è giusto riconoscerlo - di parlare dell'eroismo di coloro che ci hanno preceduto. Ma forse sarebbe più appropriato affermare che FyA, più che un prodotto dell'eroismo, è frutto del "gusto e della facilità" propri dei doni dello Spirito di Dio<sup>11</sup>.

Dal nostro avvicinamento - privilegiato e gioioso - allo spirito di FyA o, per meglio dire, dal nostro riconoscimento dello Spirito in FyA<sup>12</sup>, possiamo affermare, con umiltà e gioia: Credo nello Spirito Santo. Avvicinarci alla comprensione del Movimento di FyA (e della sua istituzionalizzazione) ci avvicina alla comprensione del Movimento di Gesù e della sua istituzionalizzazione nella Chiesa. E viceversa! E lo stesso potremmo dire del movimento di Ignazio e dei suoi compagni, il gruppo dei compagni di Gesù.

Per concludere, possiamo celebrare questo stesso "tono" di gioia e di allegria (a dir poco) tanto nel documento di Aparecida come nell' *Evangelii Gaudium*<sup>13</sup>.

Confessiamo l'unità dello Spirito di Dio nella diversità delle sue manifestazioni!

*Originale spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*

---

<sup>9</sup> Pérez Esclarín, Antonio, 1999, *Raíces de FyA. Testimonios*, pp. 7-12

<sup>10</sup> Vélaz, J.M., *Ibid.*

<sup>11</sup> San Tommaso, nella sua *Secunda Secundae*, questione 8, definisce i Doni dello Spirito Santo come "*disposizioni o qualità create da Dio, che consentono all'uomo di seguire con gioia e facilità gli impulsi divini di ordine salvifico...*".

<sup>12</sup> La distinzione e la mutua relazione tra spirito e Spirito è esplicita nell' *Evangelii Gaudium*, n. 261: "In definitiva, un'evangelizzazione con spirito è un'evangelizzazione con Spirito Santo, dal momento che Egli è l'anima della Chiesa evangelizzatrice".

<sup>13</sup> D'altra parte, sembra intenzionale il "*fe y alegría*" (fede e gioia) tra virgolette dello stesso Papa Francesco, quando cita San Giustino, nella sua prima enciclica "Lumen Fidei": *San Giustino Martire, nel suo Dialogo con Trifone, ha una bella espressione in cui dice che Maria, nell'accettare il messaggio dell'Angelo, ha concepito «fede e gioia».*



## Educare con la saggezza e la cosmovisione indigena

Rafael García Mora, sj

*Direttore nazionale Fe y Alegría, Bolivia*

Dopo più di venticinque anni di cammino condiviso con i popoli indigeni boliviani, ho compreso chiaramente, che la principale causa di esclusione di queste popolazioni è l'accesso all'istruzione. Non si tratta solo di un accesso fisico, cosa che, in molti luoghi, ha trovato, più o meno, una soluzione. Si tratta, soprattutto, di come portare l'educazione ai popoli che vivono in situazioni e contesti diversi da quelli in cui sono stati formulati i piani educativi.

Fe y Alegría si è posta questo problema fin dall'inizio. Questa opera educativa, che è stata fondata dal gesuita José María Velaz, negli anni cinquanta, si prefigge come obiettivo quello di offrire un'istruzione di qualità a settori sociali esclusi e con scarse risorse economiche. E' stata questa intuizione iniziale quella che ha spinto il suo fondatore a intraprendere un lavoro di tipo sociale in uno dei bassifondi che si trovano sui fianchi delle colline di Caracas. Trasformandosi in pioniere e difensore di quello che oggi giorno conosciamo come il diritto universale all'istruzione.

Attualmente, Fe y Alegría è presente in 19 paesi dell'America Latina e dei Caraibi, con più di un milione e mezzo di studenti. Ma il movimento si è esteso anche in Europa dove lavora con migranti, e si sta inserendo con successo in alcuni paesi dell'Africa Centrale.

Sebbene con una metodologia comune, è diverso il modo in cui Fe y Alegría si è sviluppata all'interno dei diversi luoghi, in alcuni casi, ottenendo coperture spettacolari, grazie a convenzioni<sup>14</sup> stabilite con i rispettivi governi. In altri paesi, dove gli stati si considerano gli unici responsabili dell'educazione formale e non permettono l'ingerenza di altre istituzioni, si sono sviluppate altre forme di istruzione - *con adulti, giovani a rischio, soggetti diversamente abili* - all'interno dell'ambito conosciuto come educazione non formale.

Si deve sottolineare come l'intuizione originale di Padre José María Velaz, "offrire un'educazione gratuita, ma di qualità, a settori della società dotati di scarse risorse", affondi chiaramente le sue radici in quella che è stata l'idea iniziale di Sant'Ignazio, nel momento in cui crea i primi collegi della Compagnia, ai quali viene permesso di avere delle fondazioni per il proprio mantenimento, in modo tale da consentire loro di offrire un'educazione gratuita a coloro che lo necessitavano.

---

<sup>14</sup> Accordo con il Governo o con il Ministero dell'Educazione attraverso il quale l'amministrazione dell'istruzione viene affidata a un'istituzione, e lo Stato finanzia gli stipendi dei docenti e, alcune volte, anche dei tecnici dell'istituzione. In alcuni luoghi, questa modalità è conosciuta come scuole concertate.

Ma non solo l'intuizione iniziale di Fe y Alegria coincide con l'idea fondativa della Compagnia. Anche la sua epistemologia, basata dapprima sulla "ratio studiorum"<sup>15</sup>, ma successivamente arricchita e adattata alla filosofia e al pensiero degli intellettuali del nostro tempo, come Paulo Freire, mostra un modo di affrontare l'educazione in aula molto diverso rispetto a ciò che tradizionalmente si pratica nelle scuole dei nostri paesi. Si tratta di un'educazione basata sul dialogo con l'allievo, che punta allo sviluppo di mentalità critiche con il proprio ambiente e alla crescita integrale della persona, non solo per quanto riguarda le competenze, ma anche per quanto riguarda i valori.

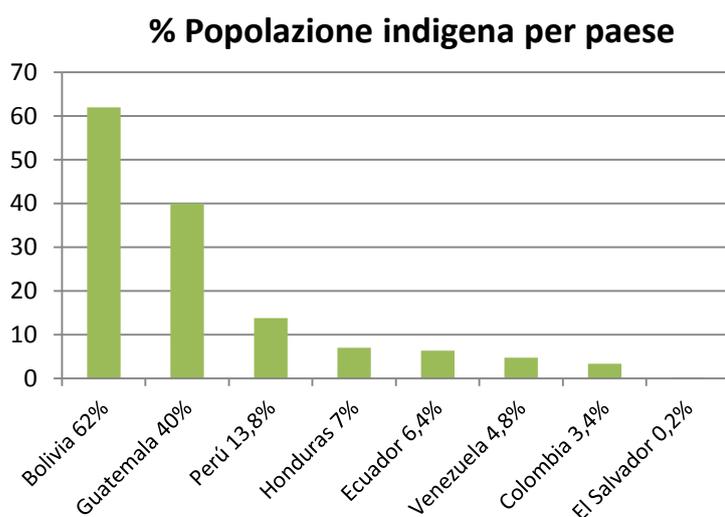
Un'educazione legata al contesto, al paese e alla cultura, sviluppata con la corresponsabilità degli insegnanti, dei dirigenti, degli allievi, dei padri e delle madri di famiglia, e delle autorità comunitarie. Un'educazione infine, orientata allo sviluppo personale e comunitario, ma anche alla trasformazione sociale, vale a dire, Fe y Alegria ha un approccio educativo basato "sull'Educazione Popolare".

Una conseguenza diretta di questa intuizione iniziale è stata l'incorporazione del concetto di educazione inclusiva nella metodologia di Fe y Alegria. In altre parole, l'educazione deve arrivare a tutti i settori della popolazione, ivi compresi quei settori che, per qualche motivo – fisico, di ubicazione, di lingua o di cultura – sono stati esclusi dai classici sistemi di insegnamento scolastico. Il presupposto di base è che è la scuola a doversi adattare all'alunno e non l'alunno alla scuola.

Ma anche un'educazione pertinente e di qualità, orientata al riconoscimento e alla rivalorizzazione delle conoscenze, dei saperi, dei valori e della lingua, proprie delle culture presenti e vive nel nostro territorio.

E' stato sotto questo approccio di educazione inclusiva, che la proposta di Fe y Alegria si è estesa a settori della popolazione esterni al sistema. Ma ognuno di questi settori richiedeva l'elaborazione di un piano di studi e di un metodo di apprendimento adeguato alle caratteristiche dei diversi allievi.

E' per questo motivo che Fe y Alegria ha elaborato programmi di educazione interculturale bilingue, per la popolazione indigena o migrante.

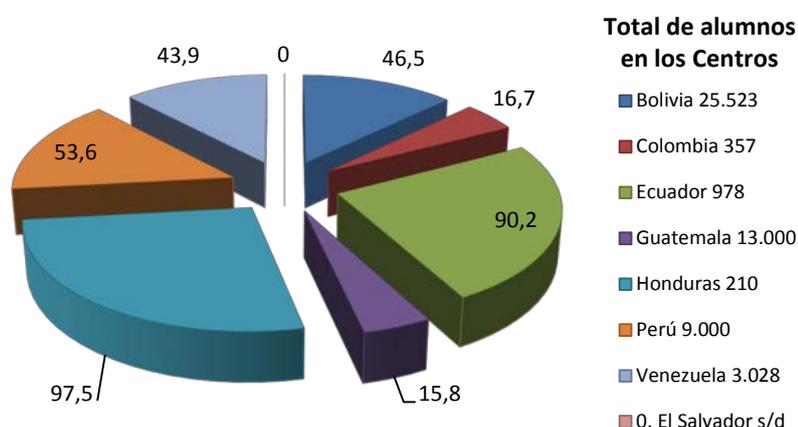


<sup>15</sup> Metodo educativo sviluppato dalla prima Compagnia a partire dal 1599.

Queste esperienze iniziali sono state, senza ombra di dubbio, quelle che hanno destato in Fe y Alegria la preoccupazione per lo sviluppo di un programma di educazione appositamente studiato per i popoli indigeni.

Dopo alcuni anni, Fe y Alegria ha preso coscienza del fatto che, sebbene in alcuni paesi si sia lavorato con discreto successo sul tema dell'educazione interculturale bilingue, possiamo dire, che al di là della lingua, non si è fatto molto per incorporare all'interno dell'educazione altri temi, che sono di vitale importanza, trattandosi di popolazioni che conservano e praticano un insieme di tradizioni che formano il loro mondo di valori, a volte incompatibili con i contenuti, le metodologie e i valori dell'educazione classica unificatrice. Messi in allerta da questo fattore di debolezza, nel 2010, si è avviato un esame di base, con l'obiettivo precipuo di determinare l'importanza della presenza delle scuole di Fe y Alegria all'interno di territori con una popolazione indigena maggioritaria

**% Alunni indigeni che frequentano i 129 centri educativi di Fe y Alegria**



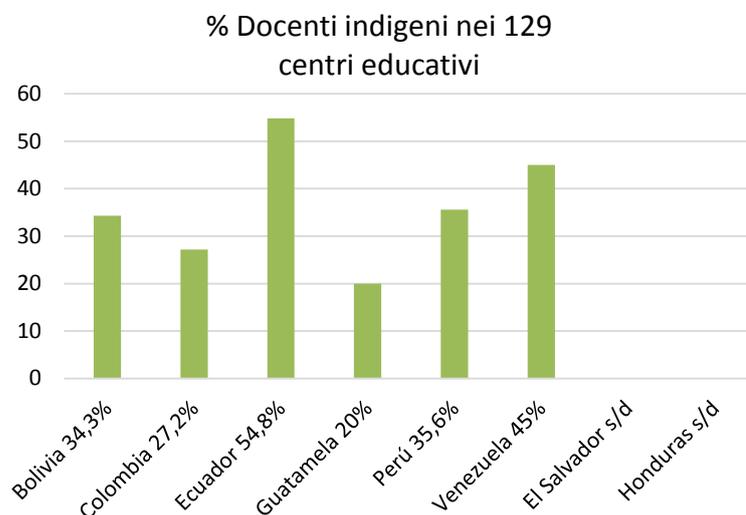
Una volta realizzato il sondaggio, siamo rimasti sorpresi nel constatare che la presenza era maggiore di quanto avevamo pensato all'inizio. Tutto ciò nonostante che, come spesso avviene in questo tipo di indagini, il rilevamento non è stato totale, perché alcuni paesi non disponevano dell'informazione precisa. I dati riportavano una cifra di 129 centri educativi, che erano frequentati da più di 55.000 alunni indigeni, educati nella loro propria lingua e cultura, da professori della stessa origine culturale.

E' stato, inoltre, dimostrato che l'arrivo nelle zone indigene, non sempre era stato preventivamente pianificato, dal momento che non sempre esisteva una relazione tra la percentuale della popolazione indigena del paese e la nostra presenza in determinati luoghi.

E' stato questo insieme di constatazioni che ci ha spinti a considerare la necessità di affrontare una forma di educazione per questi studenti, che avrebbe dovuto essere diversa da quelle che si erano andate applicando fino a quel momento. Con questo obiettivo si è creata una commissione internazionale, alla quale hanno partecipato delegati dei paesi della Federazione Internazionale di Fe y Alegria - *Bolivia, Perú, Guatemala, Panama e Honduras* -, che avevano dimostrato più esperienza in questo tipo di accompagnamento dei popoli indigeni.

La proposta educativa, che, nella fase iniziale, comprenderà solo il livello educativo primario, si costruisce sotto il titolo di "Fe y Alegria Indigena" e punta a recuperare l'esperienza di

questi cinque paesi nel loro cammino quotidiano al fianco di gruppi culturali indigeni. Come punto di partenza si vuole recuperare e rivalorizzare l'identità di ogni cultura indigena, oltre ai loro saperi, alle loro conoscenze, alle loro metodologie e pratiche educative, che sono state utilizzate per trasmettere le conoscenze e conseguire la formazione integrale comunitaria. Tutto ciò consente l'articolazione del senso educativo prospettato dalle popolazioni indigene con le proposte curriculari "tradizionali".



Si sono raccolte le informazioni di ogni contesto culturale in merito alla realtà socioculturale della popolazione locale, facendo leva su aspetti come: cultura, costumi, piatti tipici, danze, tessuti, rituali, biodiversità, patrimonio archeologico, patrimonio storico, padronanza linguistica e altri elementi propri di ogni contesto, che fanno parte della cosmovisione indigena.

Le informazioni sono state raccolte con la partecipazione della comunità, perché eravamo convinti, che solo in questo modo, avremmo potuto scoprire quali erano i loro centri di interesse, i metodi che utilizzavano per trasmettere le loro conoscenze, e quali di queste conoscenze consideravano più importanti, e quindi degne di essere trasmesse. A tal fine, il team ha elaborato una metodologia basata sul dialogo permanente con la propria popolazione indigena.

Nel processo sono stati coinvolti i diversi gruppi culturali - *Tolupán* e *Garífuna* dell'Honduras, *Quechua* del Perù e della Bolivia, *Ch'orti* e *K'iche'* del Guatemala, *Ngäbe di Panama* e *Guaraní* della Bolivia - con i quali i team di Fe y Alegría avevano camminato tempo prima, nei paesi che si sono registrati per far parte del programma.

**Tabella riassuntiva dei partecipanti al programma**

Paese	Contesto culturale d'intervento	Nro. Di unità educative	Alunni		Docenti	
			V	M	V	M
Honduras	Tolupán y Garífuna	13	537	619	13	34
Perù	Quechua	22	1325	1329	58	72
Guatemala	Ch'orti y K'iche'	15	709	684	33	22
Panamá	Ngäbe	1	40	140	3	2
Bolivia	Quechua y Guaraní	16	1135	1420	34	91
<b>Sub-totale</b>		<b>67</b>	<b>3764</b>	<b>4192</b>	<b>141</b>	<b>221</b>
<b>Totale</b>		<b>67</b>	<b>7956</b>		<b>362</b>	

Il processo implicava il coinvolgimento dei diversi attori della comunità educativa – *anziani, leader, autorità, padri, giovani e maestri* – per arrivare ad avere un piano di studi e una metodologia educativa che incorporasse le domande e le caratteristiche culturali proprie di ciascuna nazionalità, così come la comprensione del processo educativo all'interno di popolazioni culturalmente diverse.

L'interpretazione si è realizzata con la partecipazione dei leader, dei saggi e degli anziani delle comunità, per riflettere con loro su quelle che sono le loro necessità e sull'educazione che richiedono, posto che la conoscenza della loro cultura e della loro realtà sociale si considerava parte essenziale dell'educazione che desiderano per i loro figli. Questo modo particolare di affrontare il processo, in stretta relazione con la comunità educativa, proveniva dall'esperienza sviluppata da Fe y Alegria nei processi di educazione interculturale bilingue, pratica già allora ben consolidata.

Secondo le nostre stime, nell'insieme dei paesi di intervento, si è avuta la partecipazione di 2.668 studenti, 520 padri e madri di famiglia, saggi e leader delle comunità e 200 docenti.

La comprensione delle loro domande, ci ha portati all'identificazione di una proposta educativa intraculturale e interculturale<sup>16</sup> bilingue, con componenti di intervento costruite partendo dalla prospettiva di ciascuna delle culture partecipanti, che erano la garanzia del fatto che la proposta educativa rispondeva alla concezione di educazione primaria richiesta dalle popolazioni indigene.

Uno dei primi risultati della proposta educativa è la costruzione di un proprio piano di studi integrale, che può essere applicato nelle scuole locali. In alcuni casi, tra i quali quello della Bolivia, l'applicazione si facilita, perché si riconosce ufficialmente l'esistenza di un piano di studi generale, con contenuti di base, di un altro regionalizzato, e infine di uno diversificato, che comprende quegli aspetti che la comunità educativa considera importanti.

Conclusa questa fase di indagine e di dialogo con gli indigeni, resta come sfida quella di applicare il nuovo piano di studi e la sua metodologia di insegnamento in forma sperimentale, in almeno due scuole di ciascuna delle nazionalità, che hanno preso parte al processo. A tal fine, si dovranno formare i docenti, portandoli alla piena comprensione del piano di studi e della sua metodologia, che si baserà fondamentalmente su lezioni all'aria aperta.

La comprensione delle loro domande, ci ha portati all'identificazione di una proposta educativa intraculturale e interculturale<sup>17</sup> bilingue, con componenti di intervento costruite partendo dalla prospettiva di ciascuna delle culture partecipanti, che erano la garanzia del fatto che la proposta educativa rispondeva alla concezione di educazione primaria richiesta dalle popolazioni indigene.

---

<sup>16</sup> Si parla di intraculturale e di interculturale per distinguere tra gli aspetti della propria cultura e quelli che fanno riferimento alla relazione con altre culture.

<sup>17</sup> Si parla di intraculturale e di interculturale per distinguere tra gli aspetti della propria cultura e quelli che fanno riferimento alla relazione con altre culture.

**Tabella riassuntiva delle principali attività di programma**

<b>Curricolo proprio integrale in tutte le sue dimensioni</b>	<b>Gestione educativa partecipativa</b>	<b>Partecipazione comunitaria</b>	<b>Formazione dei docenti</b>	<b>Indagine ed elaborazione di materiale educativo coerente</b>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Diagnostico partecipativo del contesto culturale delle popolazioni indigene (pratiche e tradizioni)</li> <li>• Identificazione delle proprie necessità educative</li> <li>• Piani di studio regionalizzati e/o diversificati secondo il contesto culturale. Implementazione curriculare d'aula</li> <li>• Elaborazione di un Progetto Educativo Istituzionale (PEI) EIB<sup>18</sup></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuare il profilo dei dirigenti</li> <li>• Rafforzare l'organizzazione scolastica</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Rafforzare l'organizzazione comunale all'interno della popolazione indigena.</li> <li>• Rafforzare le proprie pratiche culturali.</li> <li>• La scuola incide nella comunità ed è parte della comunità.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Individuare le necessità formative per implementare la EIB.</li> <li>• Definire il profilo del docente con particolare attenzione all'EIB</li> <li>• Il maestro deve essere nativo o avere una certa affinità con la cultura locale</li> <li>• Implementare corsi di formazione e/o di aggiornamento dei docenti</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Effettuare un'indagine sui saperi locali (cosmovisione, costumi, tradizioni). Incorporarli all'interno delle lezioni affinché gli studenti conoscano la propria cultura. L'esito di quest'attività dipende dalla partecipazione attiva di docenti, studenti e genitori.</li> <li>• Stabilire delle linee guida per l'elaborazione di materiali educativi.</li> <li>• Elaborare materiali educativi (testi, quaderni, ecc.) secondo un'indagine sociolinguistica degli studenti madrelingua e non.</li> </ul>

Uno dei primi risultati della proposta educativa è la costruzione di un proprio piano di studi integrale, che può essere applicato nelle scuole locali. In alcuni casi, tra i quali quello della Bolivia, l'applicazione si facilita, perché si riconosce ufficialmente l'esistenza di un piano di studi generale, con contenuti di base, di un altro regionalizzato, e infine di uno diversificato, che comprende quegli aspetti che la comunità educativa considera importanti.

Conclusa questa fase di indagine e di dialogo con gli indigeni, resta come sfida quella di applicare il nuovo piano di studi e la sua metodologia di insegnamento in forma sperimentale, in almeno due scuole di ciascuna delle nazionalità, che hanno preso parte al processo. A tal fine, si dovranno formare i docenti, portandoli alla piena comprensione del piano di studi e della sua metodologia, che si baserà fondamentalmente su lezioni all'aria aperta.

*Originale spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*

---

<sup>18</sup> EIB significa Educazione Interculturale Bilingue.



# Una panoramica delle priorità delle scuole dei gesuiti in Asia Meridionale

Norbert Menezes, sj

*Segretario per l'istruzione scolastica in Asia Meridionale, New Delhi, India*

Nonostante i gesuiti dell'Assistenza dell'Asia Meridionale portino avanti svariate iniziative educative in India, Nepal, Afghanistan, Bangladesh e Sri Lanka, mi limiterò a scrivere delle priorità educative delle nostre scuole in India e Nepal. Questi due paesi constano di 19 tra Province e Regioni dell'Assistenza dell'Asia Meridionale. L'India conta ventotto Stati e sette Territori dell'Unione e, stando al censimento del 2011, la popolazione è di 1 miliardo e 21 milioni di persone. Attualmente, i gesuiti gestiscono la scuola primaria (dal primo al quinto anno, con alunni dai 6 agli 11 anni), la media (dal sesto all'ottavo), la secondaria (il nono e il decimo), e la secondaria superiore (l'undicesimo e il dodicesimo anno). La maggior parte degli Stati hanno i loro Provveditorati agli studi, e l'insegnamento viene impartito in lingua locale. L'85% delle scuole dei gesuiti sono sovvenzionate dal Governo dello Stato, e i nostri studenti degli ultimi quattro anni sostengono gli esami presso diversi Provveditorati di Stato. Pratica, questa, che pone un problema in termini di programmi e di livello medio di istruzione comuni. Il 15% delle scuole che non ricevono aiuti sono affiliate ai Provveditorati nazionali, ovvero The Central Board of Secondary Education (CBSE) e The Council of Indian School Certificate Examination (CISCE). In queste scuole la lingua di insegnamento è l'inglese.

Le nostre Province hanno istituito delle scuole per una serie di motivi. I tre criteri più importanti sono:

1. *L'opzione per i poveri.* Qualche anno fa, il tasso di alfabetizzazione nel Nepal e in India era molto scarso, soprattutto tra i poveri. Per rispondere a questa realtà, sono state avviate diverse iniziative, soprattutto l'apertura di scuole primarie e dell'infanzia nelle aree rurali. Queste iniziative erano inoltre in linea con la politica nazionale di alfabetizzazione. Le scuole hanno assicurato a livelli apprezzabili i tre Rs-lettura, scrittura e aritmetica. Abbiamo quindi aperto nelle zone rurali numerose scuole per i poveri, i dalit e i tribali. Per superare il peso economico e assicurare che in queste scuole l'insegnamento sia impartito nella lingua degli studenti, i gesuiti hanno optato per gli aiuti concessi dal Governo dello Stato. La nostra priorità era quella di diffondere l'alfabetizzazione tra i poveri, e tra coloro che non l'avrebbero cercato da soli.

2. *Servizio alla Chiesa:* i cristiani costituiscono una piccola porzione della popolazione globale. Non siamo in numero sufficiente per "avere voce". Eppure, molte delle nostre scuole medie inglesi sono state istituite per rendere nota la presenza della comunità cristiana, diventando poi centri di influenza per via dei contatti amichevoli stabiliti con il pubblico e con i leader delle comunità locali. La Chiesa ha potuto così portare avanti con facilità molte delle sue attività pastorali e sociali.

3. *Richiesta della popolazione:* tra le persone circola l'idea che nelle scuole religiose si impartiscano valori e si promuova lo sviluppo del carattere. A ciò si aggiunge il fatto che i costi sono alla portata delle famiglie della classe media. Ecco perché ciclicamente svariati gruppi hanno chiesto alla chiesa di avviare nuove scuole in aree dove non c'è presenza cristiana. Queste scuole sono state notate per la loro inclusività, l'altruismo e l'impegno sincero per il benessere delle persone.

Ispirate ai documenti delle Congregazioni Generali e dalle necessità delle persone, le nostre scuole, pur rispettando alcuni standard accademici dei Provveditorati, si sono concentrate su alcune priorità che formano le nostre esperienze di insegnamento e apprendimento. Tra le priorità importanti:

1. *La condivisione dell'eredità gesuita.* Le svariate sfide che una tranquilla gestione di una scuola gesuita comporta richiedono lavoro di squadra e unità di intenti. Vengono quindi organizzati momenti periodici di condivisione dell'eredità gesuita non soltanto con il corpo insegnante, bensì anche con ex alunni, studenti e genitori. In questo modo, le scuole si assicurano che tutti gli stakeholder condividano una visione comune dell'istruzione gesuita.

2. *La cura della persona nella sua interezza.* Le nostre scuole tendono allo sviluppo della persona nella sua interezza: da un punto di vista intellettuale, spirituale, fisico, emozionale e sociale. Attraverso diverse attività curricolari ed extra curricolari e tentativi di tutoraggio e orientamento, cerchiamo di nutrire e promuovere quanto di meglio hanno i nostri studenti aiutandoli a raggiungere il loro potenziale.

3. *Eccellenza accademica.* L'eccellenza accademica trae i suoi diversi significati dal contesto della scuola. Le nostre scuole incoraggiano gli studenti a superare il proprio livello attuale di rendimento. Le esperienze di insegnamento-apprendimento si propongono di includere l'amore per l'apprendimento, la scoperta, l'integrazione attraverso un'ampia gamma di discipline e interessi.

4. *Consapevolezza della giustizia.* Le nostre scuole cercano di educare gli studenti alla giustizia. Ponendo forte enfasi sulla coesione sociale, il clima scolastico cerca di promuovere interesse nei confronti di chi è emarginato e mostra solidarietà e attenzione nei confronti di tutti coloro che lottano per la giustizia. Gli studenti sono incoraggiati a sviluppare i propri talenti, e a utilizzarli per fare una differenza positiva nelle loro comunità locali.

5. *Cura per l'ambiente.* La maggior parte delle nostre scuole si impegna a promuovere la consapevolezza nei confronti del pianeta e l'importanza dell'azione affermativa per la cura e la protezione della Madre Terra. La nostra istruzione cerca di promuovere un orientamento di vita che rispetti l'ambiente, ovvero "riduzione, riciclo, riutilizzo" e diminuzione delle "impronte ecologiche" come espressione forte della cura per l'ambiente.

6. *Rispetto delle altre fedi religiose.* Nel contesto del pluralismo delle fedi, le nostre scuole sostengono l'inclusività accettando studenti di diverso credo religioso e rispettando lo spazio sacro di ciascuno. Celebrando festività religiose diverse, portando avanti studi seri sulle varie religioni, leggendone i testi sacri nello spazio riservato alla preghiera scolastica, ecc. le nostre scuole incoraggiano il rispetto e la comprensione di fedi diverse.

7. *Orientamento alla vita.* Nella società di oggi, si è condizionati a pensare alla vita nell'ottica del possesso materiale. Si fanno scelte che facilitano un miglioramento della ricchezza materiale. Perseguire beni e maggiori consumi porta nelle nostre esistenze a una condizione di malnutrizione dei rapporti vitali. In questo contesto, le nostre scuole offrono corsi che fanno chiarezza sui valori, sull'importanza della restituzione alla società in modo che gli scopi

personali e lo sviluppo della società siano visti non come reciprocamente escludentisi, ma come la loro coesistenza armoniosa possa condurre a condizioni migliori per tutti e a una società più equa.

8. *Processo di riflessione.* Svariati sono gli esercizi intesi a promuovere la “riflessione”, che è il cuore del nostro processo di insegnamento-apprendimento. La riflessione migliora l’apprendimento da parte dello studente e ne sviluppa le attitudini, le competenze e le capacità. Il nostro scopo è quello di promuovere lo sviluppo personale e potenziare autoconsapevolezza, senso di comunità, e consapevolezza delle proprie capacità.

9. *Fare rete.* Negli ultimi cinque anni, le nostre scuole stanno compiendo piccoli passi nell’area dell’istituzione di reti intra-provinciale e inter-provinciali. Nelle Province sono in atto programmi per insegnanti e direttori scolastici, condivisione delle risorse, gemellaggi fra scuole, ecc. A livello inter-provinciale, stanno acquistando larga diffusione programmi e iniziative di zona. Dobbiamo ancora esplorare il lavoro di rete a livelli diversi.

10. *Competenza tecnologica.* Mano a mano che la tecnologia sta diventando più accessibile ed economicamente accostabile, molte nostre scuole la stanno utilizzando per aiutare a migliorare l’apprendimento da parte degli studenti e ad amarla a un livello più approfondito. Anche altre scuole stanno incoraggiando gli studenti a diventare innovativi mescolando tecnologia e pensiero intelligente. Nonostante le nostre scuole urbane e più grandi abbiano compiuto passi in questa direzione, quelle rurali sono ancora agli inizi di questa transizione.

Le nostre scuole stanno rispondendo a diverse sfide sociali e globali. Dal momento che la competizione e l’eccellenza dei voti stanno diventando l’unico criterio dell’istruzione superiore, le scuole si impegnano al massimo per dotarsi del migliore corpo accademico oltre che a conseguire un’elevata formazione degli studenti. Questa tensione può non essere di facile risoluzione, ma è una sfida che tiene vive le scuole gesuite in Asia Meridionale.

*Originale inglese  
Traduzione Simonetta Russo*



## Asia Meridionale: dare forza ai Dalit attraverso l'istruzione

John Kennedy, sj

*Direttore della Loyola Academy School, Provincia di Madurai, India*

L'istruzione è la chiave di volta per dare forza agli emarginati, consentendo loro di sviluppare le proprie potenzialità e vivere il proprio credo religioso, cui è riconosciuta dignità. Stiamo parlando di uno strumento importante per il pieno sviluppo e il rafforzamento dei poveri e degli emarginati. Si tratta quindi di un agente di trasformazione individuale, sociale e quindi della società stessa. Il mondo attuale è dominato dalla conoscenza, che ha compiuto incredibili passi avanti nei settori della scienza e della tecnologia, accrescendo di fatto le capacità umane. Quest'era dell'espansione della conoscenza, dell'informazione e della comunicazione, capitanata dalla rivoluzione informatica, esige che le persone siano quantomeno in possesso di un'istruzione di base. Al contempo, però, il divario conoscitivo tra privilegiati ed emarginati si è fatto più ampio.

In India, conoscenza e istruzione di qualità non sono alla portata di chi è economicamente svantaggiato. La sovrabbondanza di conoscenze e la ricchezza rimangono nelle mani delle poche persone abbienti e potenti. In India si concentra un terzo dell'analfabetismo mondiale. Il 46% della nostra gente non ha avuto accesso all'istruzione (censimento 2001: 296.2 milioni di persone); e si contano in 82,2 i milioni di bambini e ragazzi tra i 6 e i 14 anni che non frequentano la scuola. Anche quelli che iniziano a seguono un percorso scolastico, abbandonano gli studi nei primi anni a causa della povertà, della discriminazione di casta e di genere, di un'errata impostazione educativa e della carenza di attrezzature scolastiche. Per trovare un impiego decente, non si può prescindere quantomeno da un'istruzione di base. Se questa viene meno, gli analfabeti e le persone con un livello minore di istruzione saranno spinti ai margini della società e non saranno in grado di beneficiare dello sviluppo.

In questo contesto, fermamente convinto che l'istruzione sia uno strumento di portata globale per il rafforzamento dei Dalit, vorrei soffermarmi sul tema dell'"Istruzione dei Dalit in Asia Meridionale".

### **L'istruzione dei Dalit nei secoli**

Tra i Dalit, le percentuali di alfabetizzazione e di iscrizione alla scuola primaria sono basse. Le cause sono da rinvenire nella storia e in un impari accesso all'istruzione. L'antico sistema indiano delle caste, poi sfociato nell'oppressione di questo gruppo da un punto di vista sociale, culturale ed economico, continua a giocare un ruolo dominante nel Paese. Ai Dalit è stato costantemente negato l'accesso all'istruzione, e sono di continuo molestati sia

fisicamente che sul piano emotivo. Nonostante le iniziative adottate dal Governo attraverso la discriminazione positiva e l'affermazione con riserva, i Dalit alfabetizzati sono ancora di molto inferiori per numero rispetto alla restante popolazione indiana.

### *Contesto storico*

Profondamente radicata nella società indiana è la complessa stratificazione sociale nota come sistema delle caste. Si tratta di una suddivisione della società tradizionalmente fondata sull'occupazione e sul lignaggio familiare. In questa stratificazione, il quinto e più basso livello – ritenuto talmente basso da non meritare neppure di essere inserito in una casta – era costituito dai Dalit, spesso indicati nella cultura indiana come gli intoccabili, ovvero le persone cui venivano imposte le limitazioni più dure e ingiuste.

Stranamente, i fondamenti di questa discriminazione non erano attribuibili al credo religioso, alla lingua, al genere o al colore della pelle, che di solito costituiscono le basi comuni dei trattamenti discriminatori nella maggior parte del mondo. Erano piuttosto la "casta" o la "nascita", il che ne fa un fenomeno unico nel suo genere. A diversi livelli, esistono circa 140 forme di intoccabilità. Quelle visibili possono essere ad esempio il rifiutare l'accesso a luoghi di devozione, o a proprietà comuni, o a cimiteri comuni, ecc. Ma le forme invisibili della discriminazione basata sulle caste sono riscontrabili ovunque – addirittura nelle assemblee legislative, nella burocrazia, nella magistratura, nei media, nelle istituzioni preposte all'istruzione, nel settore delle ONG, e addirittura nella Chiesa. Per secoli i Dalit sono rimasti socialmente sottomessi, oppressi culturalmente, privi di potere politico e sfruttati sotto il profilo economico.

Dopo il riconoscimento dei Dalit come "casta registrata", e la promulgazione della legge denominata Scheduled Tribe Prevention of Atrocities Act del 1989, in India la pratica del sistema delle caste è divenuto illegale. Nonostante ciò, nei confronti dei Dalit persistono la discriminazione e i maltrattamenti. Attualmente, la popolazione dalit rappresenta il 16% di quella totale, e lotta tuttora per conquistare la parità sociale. Molti Dalit hanno cercato di sfuggire alla tirannia del sistema delle caste convertendosi all'Induismo o ad altre religioni, sebbene questo raramente consenta alle persone di sfuggire alle difficoltà sociali ed economiche, come prova chiaramente la conversione di alcuni Dalit al Cristianesimo.

Secondo il censimento del 2001, i Dalit in India sarebbero 167,2 milioni. Tra i musulmani e i cristiani c'è un considerevole numero di Dalit, noti come Dalit musulmani (circa 42 milioni) e Dalit cristiani (circa 16 milioni). I Dalit musulmani e quelli cristiani non sono trattati dal Governo come appartenenti a caste registrate, pur subendo lo stigma dell'intoccabilità da parte dei loro correligionari, e quindi non possono avvalersi delle politiche di discriminazione positiva. I Dalit convertiti al Sikhismo e al Buddhismo, invece, non sono soggetti a questa limitazione.

### *L'importanza dell'istruzione*

Il secolo scorso è stato caratterizzato da un'espansione globale dell'istruzione. L'istruzione può essere un modo per accrescere il reddito delle persone di condizioni economiche povere, e contribuisce ad assicurare che i benefici della crescita siano goduti da tutti. È un modo per rafforzare socialmente ed economicamente gruppi svantaggiati inducendo la ricerca di una riforma politica. L'istruzione migliora la qualità della vita.

Uno dei più importanti attivisti politici dalit ad aver intuito il valore dell'uguaglianza sociale in India è stato Bhimrao Ramji Ambedkar, divenuto – dopo anni di attivismo sociale – uno dei

padri della Costituzione indiana. Nel corso della prima metà del ventesimo secolo, ha dedicato una parte significativa della propria esistenza a migliorare la qualità della vita e lo status sociale dei Dalit. Nel 1945 ha istituito la People's Education Society con l'idea che incrementando l'accesso all'istruzione, i Dalit ne sarebbero usciti rafforzati. Ambedkar era convinto che il valore dell'istruzione fosse nel dare forza ai Dalit affinché perseguissero l'azione politica volta alla riforma sociale attraverso attività di lobbismo consapevole.

### *La storia dell'istruzione*

Per secoli, alla popolazione dalit dell'India è stato impedito l'accesso all'istruzione, originariamente riservata unicamente alle caste superiori. La negazione di un'istruzione convenzionale ai Dalit era stata pensata per impedire loro di migliorare la qualità della vita, accentuando così la divisione tra le caste. Poi, a metà del diciannovesimo secolo, gli inglesi cominciarono il lungo processo di accessibilità all'istruzione per tutti i cittadini indiani. La combinazione di una storia di oppressione e di mancanza di accesso a sistemi locali di istruzione di qualità, ha impedito ai Dalit di ricevere un'istruzione. Tra il 1983 e il 2000, sono stati fatti passi avanti nell'accesso all'istruzione per tutti, sebbene rimanga costante la differenza tra Dalit, soprattutto di genere femminile, e cittadini appartenenti alle caste più alte. In questi 17 anni, il tasso di iscrizione tra i ragazzi dalit è passato dal 47,7% a un esiguo 63,25%, mentre tra i ragazzi delle classi più alte le iscrizioni sono salite da un già notevole 73,22% all'82,92%. Risultati ancora più modesti se si guarda al tasso di iscrizione delle ragazze dalit, passato dal 15,72% al 32,61%, mentre le loro controparti delle classi più elevate registrano una crescita dal 43,56% al 59,15%.

Il novantanove per cento dei bambini dalit che frequentano la scuola, sono iscritti a scuole di stato. Qui si scontrano con tutta una serie di difficoltà, tra cui discriminazione, scoraggiamento, esclusione, alienazione, abusi fisici e psicologici, persino segregazione, sia da parte degli insegnanti che dei compagni.

Secondo l'inchiesta intitolata Sixth All India Educational Survey condotta dal NCERT (National Council for Education Research and Training 1998), le comunità dalit si avvalgono soprattutto del sistema scolastico pubblico. Dei bambini dalit iscritti alla scuola primaria, il 91,3% nelle aree rurali e il 64,4 % in quelle urbane frequentano le scuole gestite dai governi dei rispettivi Stati o da entità locali (comuni o associazioni). Molte di queste scuole presentano svariati problemi, come carenza di infrastrutture di base, di classi, insegnanti e materiale per l'insegnamento. Edifici fatiscenti, tetti pieni di infiltrazioni e pavimenti fangosi sono quasi una costante e creano per i bambini un'atmosfera deprimente. Eccezion fatta per le lavagne, altri strumenti didattici sono carenti. Uno dei problemi è quello dell'assenteismo, sia da parte degli studenti che da parte degli insegnanti. Ecco perché i bambini dalit non hanno accesso a un'istruzione di qualità, e devono affrontare discriminazione e tentativi di dissuasione da parte dei membri della comunità appartenenti alle classi più elevate, che vedono nell'istruzione ai Dalit uno spreco e una minaccia. La loro ostilità nei confronti dell'istruzione dei Dalit è legata alla percezione che questa parte della popolazione non sia destinata ad essere istruita, che non sia capace di esserlo; e seppure lo fosse, comporterebbe una minaccia alle gerarchie del villaggio, metterebbe a repentaglio i rapporti di potere.

La pratica della segregazione nelle scuole e della discriminazione serve a scoraggiare e alienare i bambini dalit, contribuendo agli alti tassi di abbandono scolastico. Pratiche come queste servono infatti a instillare e rafforzare un senso di inferiorità nei bambini dalit, erodono il senso di dignità personale, e costringono a interiorizzare le distinzioni tra classi. La situazione economica delle famiglie, la distanza dalle scuole, la discriminazione degli insegnanti delle classi più elevate sono alcune delle ragioni per cui i tassi di iscrizione

scolastica dei Dalit sono così bassi. Si tratta del sistema di esclusione stile apartheid più persistente nel mondo.

### *Dalit e Curriculum:*

Il modo in cui viene trattato il sistema delle caste nei libri di scuola e nei curricula mostra come il curriculum ufficiale a mala pena riconosca l'esistenza dei Dalit e delle comunità tribali, nonostante questi costituiscano quasi un quarto dell'intera popolazione indiana. I bambini dalit e delle caste inferiori sono separati dalla lingua e dai contenuti dei corsi, in quanto sia il contenuto dell'istruzione e il mezzo di trasmissione non hanno rapporti con la loro esperienza culturale. Il modo in cui nei libri di testo e nei curricula si fa riferimento alla discriminazione può accentuare la divisione tra caste e i pregiudizi. Anche i curricula più avanzati, o evitano qualsiasi accenno alla discriminazione tra caste, o trattano di questo sistema in modo tale da indurre a pensare che ineguaglianze e discriminazione non esistano più. Alcuni cercano addirittura di giustificare le origini delle discriminazioni di casta. Il sottocomitato del Central Advisory Board on Education (CABE) sui "Meccanismi normativi per i libri di testo e i testi paralleli utilizzati nelle scuole esterne al sistema governativo", ha scoperto a dir poco con sgomento che in un libro di testo sugli Studi Sociali approvato dal Provveditorato agli studi del Gujarat il sistema delle caste viene descritto come "dono prezioso" dato dagli ariani al mondo, decantandone gli aspetti positivi per le società socialmente ed economicamente organizzate fondate sul lavoro.

Nel sistema educativo indiano c'è poi un altro problema sistemico. L'autorità dell'insegnante è incontrastata, e i bambini spesso non fanno domande né sono incoraggiati a farne, neppure per chiarire eventuali dubbi. Gli studenti ascoltano l'insegnante, copiano le lezioni, le memorizzano e rispondono alle domande. Processi ed esperienze educative come questa nelle scuole indiane per studenti dalit non hanno prodotto buoni risultati.

In un contesto così inadeguato e per dare forza ai Dalit attraverso l'istruzione, in numerose Province dell'Asia Meridionale è stata quindi adottata l'opzione per i Dalit.

### **Realizzazione dell'opzione per i Dalit**

Pur richiamandomi a una serie di iniziative di altre Province dell'Asia Meridionale, mi concentrerò sulla Provincia di Madurai, in quanto esempio concreto di svariate iniziative didattiche per i Dalit. Anche altre Province hanno realizzato questa opzione attraverso svariate iniziative e programmi.

#### *Evoluzione dell'opzione per i Dalit nella Provincia di Madurai*

Come risultato del Concilio Vaticano II, del Decreto 4 della CG32<sup>a</sup> e della Madeline Conference, che hanno usato l'espressione: "opzione preferenziale per i poveri", nella Provincia è andato sviluppandosi un clima di consapevolezza sull'argomento.

La Congregazione provinciale del 1974 ha sentito la necessità e il dovere di testimoniare per la giustizia e di servire i poveri. È stato così stabilito che "nell'attuale contesto indiano sentiamo l'obbligo urgente di servire i poveri e di testimoniare per la giustizia. Ciò implica un cambiamento nel nostro modo di vivere e una rivalutazione dell'importanza dei nostri ministeri e delle nostre istituzioni".

La Congregazione provinciale del 1978 ha stabilito ufficialmente che la Provincia era “chiamata con forza a dare massima priorità al lavoro tra gli Harijan e i Tribali, fratelli sfruttati e umiliati del nostro paese, attraverso l’istruzione e il movimento di massa.

Al motto di “Insieme verso il futuro”, l’incontro di Provincia del 1979 ha stabilito “preferenziale l’opzione per i poveri e gli oppressi in ogni sfera delle nostre attività apostoliche”.

Nel 1987, la Congregazione provinciale ha dichiarato ufficialmente che la Provincia “si unisce al Dalit Christian Movement a livello regionale e nazionale, e sostiene questa lotta per conseguire l’uguaglianza nelle comunità cristiane e per assicurare loro i privilegi dovuti alle Caste Registrate”.

Nell’aprile del 1990, nella Provincia è stata istituita la commissione per i Dalit per lavorare efficacemente in loro favore. Il ruolo principale della commissione è stato quello di assistere il Provinciale in tutte le questioni riguardanti il lavoro tra i Dalit, soprattutto nella realizzazione/concretizzazione dell’opzione di cui la Provincia si era fatta carico a loro beneficio.

*Coordinatori dalit:* In ogni istituzione educativa viene nominato un gesuita in qualità di coordinatore locale dei Dalit, con le seguenti mansioni:

- Partecipare al comitato di ammissione per assicurare che le politiche della Provincia sull’ammissione di studenti dalit siano rigorosamente rispettate;
- Studiare il contesto degli studenti per organizzare consulenti e assistenza economica
- Collaborare con un gruppo di insegnanti dalit nell’accompagnamento degli studenti dalit, organizzare il follow up, nonché i programmi di recupero e quelli estivi.
- A livello di Provincia, agli studenti dalit viene erogata una borsa di studio denominata NEVET dell’ammontare di 450.000 lakh

#### *Dare forza ai Dalit attraverso le istituzioni educative*

Tutti gli studenti dalit, soprattutto i Dalit cattolici, vengono ammessi a tutte le istituzioni educative dei gesuiti della Provincia. Attualmente, nelle scuole la politica è quella di assicurare che almeno il 50% degli insegnanti sia dalit. Gli studenti dalit beneficiano anche di borse di studio e servizio di mensa scolastica. A livello accademico, li si aiuta attraverso un sistema di tutoraggio, e il coordinatore locale dalit si occupa delle loro necessità. Durante le vacanze estive, in diversi luoghi si tengono corsi speciali di coaching sotto la guida del coordinatore dalit locale. Il personale dalit riceve una particolare formazione per essere in grado di affrontare i colloqui nei college. I programmi di formazione del personale al rafforzamento degli studenti dalit sono organizzati nell’ISI di Bangalore, e nei centri DACA e IDEAS.

Dei 62.682 studenti delle nove scuole medie tamil nella Provincia di Madurai, il 26,69% sono Dalit, e dei 636 membri del personale che fruisce di sovvenzioni i Dalit assommano al 43,78%.

I missionari gesuiti e i sacerdoti delle parrocchie non cessano di incoraggiare e sostenere l’istruzione dei Dalit nelle rispettive parrocchie e in altri luoghi. Sono attivamente impegnati nell’iscrizione degli studenti dalit presso le istituzioni scolastiche.

Oltre all’ammissione degli studenti dalit, vengono organizzati i programmi qui elencati per offrire loro una formazione più efficace

- Future Perfect Project - movimento ELT che promuove la competenza comunicativa degli studenti nella lingua inglese

- Attività curricolari ed extra curricolari per far sbocciare e alimentare potenzialità e talenti degli studenti
- Formazione alla leadership e alla presa di coscienza sociale attraverso il movimento LASAC (Campo per la leadership e la coscienza sociale)
- Corsi di recupero e tutoraggio aggiuntivo per chi apprende con minore destrezza
- Lezioni e seminari motivazionali per indurre autostima e sicurezza
- GSP (Government Service Programme): gli studenti dalit con maggiore potenziale vengono selezionati e beneficiano di formazione extra perché diventino in futuro leader socialmente illuminati in posizioni amministrative di governo
- Programmi speciali di orientamento e assistenza per studenti dalit
- Studio prolungato sotto supervisione, e classi speciali serali per studenti dalit
- Borse di studio ed esoneri dalle tasse per studenti dalit meritevoli
- Coaching speciale residenziale di un mese nel periodo delle vacanze estive
- Gli studenti dalit hanno la precedenza nell'ammissione agli ostelli e la maggior parte beneficia dell'esenzione dalle tasse.

Oltre alla nomina di membri del personale dalit, viene condotta costante opera di sviluppo delle capacità attraverso lo svolgimento di regolari laboratori. Questi insegnanti hanno dato vita a un forum e si incontrano ogni mese per tracciare e realizzare programmi per gli studenti dalit.

#### *Dare forza agli studenti dalit attraverso i Centri di azione sociale*

I Centri di azione sociale hanno instillato nei Dalit la consapevolezza a tutto campo della necessità di un'istruzione. Questi Centri offrono istruzione formale a coloro che sono pronti per frequentare la scuola, fornendo alloggio gratuito e istruzione extra tramite scuole serali a chi ha difficoltà di inserimento. I centri sono diventati una delle componenti importanti di tutti i Centri di azione sociale. Il risultato è che il livello di alfabetizzazione tra i Dalit e altre comunità emarginate delle aree di azione sociale è salito considerevolmente. Ci sono anche scuole speciali per chi ha abbandonato la scuola, che rimettono gli studenti in condizione di frequentare le classi normali. Altro fenomeno comune è quello dei campi estivi, che hanno lo scopo di potenziare il livello di istruzione e creare interesse nei confronti dell'apprendimento. In questo programma, i corsi impartiti sono solitamente: Scienze, Matematica, Inglese, Competenze extracurricolari, Storia dei Dalit, Dignità dei Dalit, Autostima. Si tende a rafforzare nella mente dei giovani l'orgoglio e l'autodisciplina per sviluppare interesse in una futura emancipazione. A fianco di queste attività, i Centri di azione sociale hanno giocato un ruolo strumentale nella mobilità economica dei Dalit. Lo sviluppo delle capacità individuali è uno dei modi sicuri per preparare i Dalit a prendere parte attiva alle attività economiche. Le scuole Girihini, le competenze industriali e tecniche acquisite nelle scuole tecniche e nei college di comunità sono mezzi attraverso cui accedere alla mobilità economica e sociale.

I Centri di azione sociale della Provincia di Madurai di seguito elencati promuovono attivamente l'istruzione tra i Dalit.

- PALMERA (People's Action and Liberation Movement in East Ramnad District), avviato nel 1978, ha istituito il DASTEC (Dr. Ambedkar Socio-Technical Education centre) nel 1991. Il centro è interamente gestito da leader dalit. Trenta studentesse dalit sono residenti e studiano nella scuola vicina.
- DACA (Dr. Ambedkar Cultural Academy) è stata istituita nel 1996 nel Madurai. Nell'ostello Vidivelli sono alloggiate 170 studentesse, di cui 15 frequentano il college. Fino all'anno scorso, la DACA organizzava corsi serali in 250 località sparse in sette distretti nel Tamil Nadu, di cui beneficiavano 9.640 studenti dalit. Questi centri di

studio sono diventati centri di educazione sociale e sono gestiti con il supporto di gruppi di auto-aiuto e di sostenitori. Attualmente, sono 70 i centri di educazione sociale che si prendono cura di circa 2.000 studenti dalit.

- PEAK (People's Education and Action in Kodaikanal hills) è stato avviato nel 1988, e gestisce tre ostelli dove risiedono 280 studenti, nonché centri per lo studio serale in 15 diverse località dove studiano 450 bambini.
- Il Centro di azione sociale PATHAAI a Chengalpet ha iniziato la sua attività nel 2000. Attualmente gestisce centri per lo studio serale in 52 località diverse di cinque distretti. Campi mensili per le ripetizioni vengono organizzati per gli studenti del 10° e 12° anno. Il centro gestisce anche un ostello per studenti dalit con difficoltà economiche.
- KARISAL (Kamaraj District Rural Institute for Social Action and Leadership) è ubicato ad Alangulam, nel distretto Virudhunagar, e ha iniziato la propria attività nel 1993. Gestisce un asilo nido per i più piccoli, formazione tecnica per bambine/ragazze, formazione per chi ha abbandonato gli studi, e offre alloggio a 60 studenti che frequentano la scuola.
- AHAL (Arunthathiyars Human Rights and Action for Liberation), ubicato a Kilpannathur, nel distretto Thiruvannamalai, è in attività dal 1999. Fornisce alloggio gratuito a 70 studenti dalit e organizza corsi serali in 21 località, di cui beneficiano 1200 studenti.

Ecco come le istituzioni educative e i centri di azione sociale promuovono attivamente l'istruzione dei Dalit nella Provincia di Madurai. È solo uno degli esempi dell'impegno dei gesuiti dell'Asia Meridionale nell'istruzione dei Dalit. Si possono anche ricordare alcuni altri esempi notevoli di altre Province.

#### *Iniziativa significative in altre Province*

- **La St. Xavier's High School, Manmad (Provincia di Bombay):** aperta nel 1959, è l'unica scuola interamente dalit della Provincia di Bombay. Qui i Dalit sono una priorità. Si tratta di una scuola media mista Marathi, con 2000 studenti tra scuola primaria e scuola secondaria. L'istituto offre vitto e alloggio gratuito a 78 studenti meritevoli. Per gli studenti dell'SSC (decimo anno) esiste un piano di genitori adottivi. Ad ogni insegnante vengono affidati quattro o cinque studenti da seguire costantemente, facendo loro da guida e da compagni.
- **La Raj Rajeshwar HS School nella Provincia di Patna** si trova a Barbiga, distretto Sheikhpura, nel Bihar; è stata fondata nel 1943 per prendersi cura delle necessità degli studenti cristiani poveri, soprattutto dalit, del luogo. Vengono ammessi tutti i bambini del gruppo Mahadalit e altri bambini dalit di zone circostanti, per un raggio quanto più ampio possibile. La frequenza della scuola è per il 50% dalit. Gli studenti sono più di 1000, per il 40-50% femmine.
- **La Provincia dell'Hazaribag** gestisce 19 scuole primarie, 26 scuole non formali, 2 scuole superiori per Dalit, per un totale di 4000 studenti appartenenti a questa casta. Coordina inoltre 2 ostelli per Dalit che frequentano o la scuola dei gesuiti, o la scuola della parrocchia. Negli ostelli risiedono 617 ragazzi e ragazze dalit. La Provincia gestisce anche una scuola girihini per circa 20 studentesse dalit. Delle tasse scolastiche si fa in gran parte carico la Provincia. Molti studenti dalit sono diventati insegnanti nelle nostre scuole o nelle scuole statali, oppure hanno trovato lavoro presso le amministrazioni governative a livello di isolato, quanto di distretto.

Nella realizzazione di questa opzione per i Dalit, sono emerse alcune sfide ancora da superare.

## Sfide riguardo all'istruzione dei Dalit in Asia Meridionale

- Accettazione dell'opzione per i Dalit: alcuni dei nostri insegnanti che non sono Dalit e alcuni gesuiti trovano estremamente difficile accettare l'opzione per i Dalit, e non collaborano attivamente a tutte le iniziative prese al riguardo. Per tenere unito il personale e farlo procedere, è urgente fargli prendere coscienza di questa opzione e delle modalità operative, cosicché si riesca a ottenere una loro piena collaborazione.
- Mancanza di motivazione: è presente sia tra gli studenti dalit, sia tra i genitori. C'è bisogno di un'opera motivazionale costante per dare loro vigore e accrescere l'entusiasmo attraverso l'istruzione formale.
- I Dalit della classe media riescono a beneficiare di tutte le nostre iniziative, mentre quelli veramente poveri e bisognosi spesso non sono consapevoli della nostra opzione e degli aiuti che offriamo. Ecco perché è importante concertare gli sforzi per rendere disponibili tutte le opportunità educative a queste persone davvero bisognose: dobbiamo far sì che siano bene informati di ciò che facciamo e offriamo. I più oppressi tra i Dalit hanno bisogno del nostro aiuto e della nostra attenzione più degli altri.
- La maggior parte delle nostre scuole vanta una nutrita frequenza, per cui l'attenzione al singolo studente non è una regola. Tutti i Dalit che si iscrivono ai nostri istituti vengono ammessi e gli si viene incontro, a seconda della necessità e per quanto il bilancio lo consenta, in fatto di tasse scolastiche e borse di studio. Non possono contare su un costante accompagnamento o un'attenzione individuale. Dobbiamo studiare come poterli seguire a tutto campo, anche dopo che escono dalle nostre scuole. Tenuto conto che in India il sistema scolastico è controllato in toto dal governo, noi ci atteniamo ai curricula di Stato. Accade spesso che essi non abbiano alcuna attinenza e siano insensibili alla realtà oggettiva e culturale dei Dalit. Occorre studiare un curriculum che ne tenga conto con la dovuta sensibilità sul piano culturale e oggettivo. Bisogna creare, attraverso la raccolta, un fondo in ciascun istituto in modo tale da assicurare un costante aiuto economico agli studenti dalit.
- In questo momento urge un collegamento in rete con tutte le ONG e i gruppi che condividono la nostra impostazione; collegamento che ci consentirà di esercitare collettivamente pressioni e influenzare i decisori politici a che sviluppino piani e politiche favorevoli ai Dalit.
- Una volta assunti nei nostri istituti, gli insegnanti dalit a malapena si preoccupano degli studenti dalit, sia dentro che fuori la scuola. Sono assunti nella speranza che si stabilisca quell'empatia con gli studenti che li induca a essere loro vicini, ma in molti nostri istituti ciò non accade. Gli insegnanti dalit devono essere debitamente organizzati e motivati perché svolgano anche opera di accompagnamento nei confronti degli studenti dalit.
- Cinque sono i fattori che influenzano la formazione degli studenti dalit: i genitori, gli insegnanti, i gruppi di loro pari, la società, e i mezzi di comunicazione di massa. Assicurando un'influenza attiva di tutti i fattori, si otterrà una loro formazione olistica.

Per secoli ai Dalit è stata negata l'istruzione, elemento primario per una presa di coscienza e potere; ora sono in corso diverse iniziative programmatiche e pratiche perché questo sogno finalmente si avveri nell'Asia Meridionale. Molto va ancora fatto. Se ascoltiamo la voce di Dio che si rivela attraverso le situazioni storiche, e se ci facciamo sensibili alla complessa realtà dei Dalit, non potremo non dedicarci una volta in più alla liberazione di questi oppressi ed emarginati, lavorando in unità di intenti per il loro benessere e realizzazione.

*Originale inglese  
Traduzione Simonetta Russo*



# L'istruzione gesuita tra le popolazioni indigene

## Con particolare riferimento alla zona Centrale dell'Assistenza dell'Asia Meridionale

Augustine Kujur, sj

*Direttore della Loyola High School della Provincia di Ranchi, India*

L'istruzione è largamente riconosciuta come un mezzo per lo sviluppo dell'uomo. L'emendamento numero 86 della Costituzione indiana riconosce la formazione scolastica come un diritto fondamentale di tutti i cittadini. Vi è, tuttavia, in India, allo stato attuale, una parte importante della comunità dei dalit (37,2 %) e di altre comunità tribali<sup>1</sup> (38,4 %) che sono al di fuori del sistema scolastico e che non hanno possibilità di accesso all'istruzione.

L'India ha una popolazione immensa di 1,2 miliardi di abitanti, di cui, un'enorme parte, (circa l'8,2%) è composta da popolazioni allo stato tribale, distribuite su tutto il territorio<sup>2</sup>. Alcuni stati, soprattutto quelli del Nord-Est (Mizoram 94,4%, Nagaland 86,5%, Meghalaya 86,1%, Arunachal 68,8% Manipur 35,1%, Tripura 31,8%), hanno una buona parte di popolazione allo stato tribale ma anche alcuni stati dell'India centrale presentano lo stesso fenomeno (Chattisgarh 30,6%, Jharkhand 26,2%, Odisha 22,8% e Madhyapradesh 21,1%)<sup>3</sup>. In verità, molti studiosi ritengono che queste percentuali non siano autentiche, bensì, più basse di quelle reali.

Questi popoli tribali sono rimasti vittime di oppressione, sfruttamento, ineguaglianza, analfabetismo, ingiustizia e dimenticati per decenni. Secondo uno studio dell'università di Oxford, che applica l'indice multidimensionale di povertà (MPI), il livello di indigenza per coloro che vivono nel sistema delle caste, è del 65,8 %<sup>4</sup> e, per le popolazioni indigene riconosciute, è del 81,4 %. Conoscendo le drammatiche condizioni delle popolazioni indigene, i gesuiti delle Province centrali dell'India, come Dumka-Raiganj, Hazaribag, Jamshedpur, Madhya Pradesh e Ranchi, hanno preso la posizione chiara di portare loro l'istruzione, consapevoli delle difficoltà e degli ostacoli che li attendono. L'intento di questo articolo è quello di offrire un quadro generale del sistema educativo dei gesuiti, relativo alla zona centrale dell'Assistenza per l'Asia meridionale. Queste cinque province coprono solo una

---

<sup>1</sup> GOI, secondo un estratto delle statistiche sull'istruzione da parte del Ministry of Human Resources Development 2004-05 e NSSO.

<sup>2</sup> <http://censusindia.gov.in/2011-prov-results/indiaatglance.html>

<sup>3</sup> <http://censusindia.gov.in/2011-prov-results/indiaatglance.html>

<sup>4</sup> Arun Kumar, *Half of India's Population lives below the poverty line, (La metà della popolazione indiana vive al di sotto della soglia di povertà, 3 Agosto 2010, <http://www.countercurrents.org/akumar030810.htm>*.

parte dei cinque Stati citati, Jharkhand, Chattisgarh, Madhya Pradesh, Odisha e Ovest Bengala.

L'articolo è suddiviso in cinque sezioni: 1) Risposta dei missionari al bisogno d'istruzione 2) Le sfide del presente all'istruzione dei gesuiti 3) Le risposte dei Gesuiti 4) L'impatto dell'istruzione gesuita e 5) Conclusione e uno sguardo al futuro.

### **La risposta dei missionari al bisogno di istruzione in passato**

La storia dell'educazione nelle Province centrali coincide con l'inizio dell'opera missionaria, verso la fine del secolo XIX°, nel Chhotanagpur, Santhal, Paraganas e Singhbhum. E' degno di nota che la missione di Chhtanagapur era parte della missione del Bengala sin dal 1928, quando fu creata diocesi di Ranchi. Sotto la grande ala della missione di Chhotanagpur furono le attuali diocesi di Hazaribag, Raiganj, Gumla, Khunti e Simdega nel Jharkhand; la diocesi di Sambalpur in Odisha e le diocesi di Raigarh e Ambikapur, nel Chhatisgarh.

Fin dall'inizio dell'opera missionaria l'istruzione fu strettamente legata all'Annuncio della Buona Novella ai poveri e la costruzione della Casa di Cristo, con una speciale attenzione ai gruppi tribali.

I missionari capirono molto presto che un'istruzione di base era assolutamente necessaria per aiutare le tribù a risolvere i loro problemi soprattutto riguardo ai molti processi relativi alla proprietà della terra, le eccessive tasse sul suolo, la resistenza al lavoro coatto e le umiliazioni che hanno sopportato dai loro oppressori. Si erano resi conto, inoltre, che se i cristiani volevano rimanere fedeli alla Parola del Signore e difendersi dagli attacchi dei nemici esterni, l'educazione era una condizione imprescindibile.

### **Sfide attuali al sistema educativo dei gesuiti nella zona centrale dell'India**

L'istruzione delle popolazioni indigene è senza dubbio migliorata molto negli ultimi decenni, ma la strada da percorrere è ancora lunga. La discriminazione e le privazioni hanno preso altre forme, mentre, il divario tra ricchi e poveri si è ulteriormente allargato. Grazie ai primi missionari e all'attuale spinta verso l'istruzione, le Province hanno aperto scuole primarie e secondarie nelle aree interne rurali, le cosiddette *dehat*. Su iniziativa della Compagnia sono stati aperte numerose istituzioni educative per gli studi superiori e professionali.

Un altro fattore che desta molta preoccupazione in questa zona, è la discriminazione nei confronti degli indigeni assimilati ai Naxaliti o Maoisti<sup>5</sup>, (gruppi di militanti comunisti presenti in diverse zone dell'India) e il ricorso a crimini come la violenza, lo stupro, il rapimento, sequestro, furto e incendio doloso, ai danni degli indigeni innocenti, dietro il movente di contrastare ed eliminare i movimenti maoisti e naxaliti. Jharkhand, Chhattisgarh, Madhya Pradesh e Odisha, insieme ad alcuni territori dell'Andhra Pradesh, costituiscono quella zona dell'India denominata "il corridoio rosso", (dal colore che rappresenta i movimenti maoisti), dove opera maggiormente l'ala estremista di questi gruppi. Molti ragazzi e ragazze indigeni vengono imprigionati perché sospettati di far parte del movimento maoista /naxalista o, semplicemente, perché simpatizzanti.

---

<sup>5</sup>I termini "Naxalite" o Maoista" sono spesso intercambiabili

Che cosa può fare il sistema educativo dei gesuiti per lenire l'agonia e il dolore di queste persone e come possiamo identificarci nella figura di Cristo sofferente? Questa è una delle sfide principali al nostro sistema educativo all'interno delle Province.

### **Una risposta gesuita alle sfide attuali**

Quando la missione cristiana incominciò a diffondersi in Chotanagpur, ogni stazione missionaria o parrocchia, aveva una scuola di appartenenza. Questo si è verificato in modo particolare, laddove i gesuiti si sono recati come pionieri, a diffondere la fede Cristiana e a promuovere l'istruzione di base. Questo era il processo per liberare il popolo dallo sfruttamento e dall'oppressione, nonché un sistema per dare autonomia e voce a chi non ne aveva.

#### *L'obiettivo del nostro ministero educativo*

In un passato recente, il nostro obiettivo è stato quello di fornire un'istruzione ai gruppi prioritari: indigeni, poveri e le persone meno privilegiate. La dichiarazione della nostra missione-visione ha adottato i seguenti termini: "uniti dal vincolo dello spirito e della missione ignaziana, ci impegniamo al servizio della fede e a promuovere la giustizia, educando coloro ai quali siamo associati - personale, studenti, genitori - per renderli competenti, capaci di compassione, rendendo le persone di buona volontà guidati da reti ben progettate. Ci impegniamo inoltre, a preparare e a informare i nostri uomini affinché siano in grado in grado di leggere i segni del tempo e di contribuire al cambiamento sociale. "

#### *I nostri obiettivi e priorità*

La zona centrale, con le deliberazioni elaborate nel corso delle riunioni annuali dell'Apostolato dell'Educazione (JEA ) in Asia Meridionale, ha cercato di mettere in pratica i progetti proposti nel corso delle riunioni triennali e durante i workshop organizzati a livello locale. Tra i numerosi obiettivi che rientrano nelle nostre priorità, allo scopo di condividere il patrimonio dei gesuiti con gli insegnanti, i genitori, gli studenti e altri collaboratori, possiamo citare il rafforzamento dell'autostima, la promozione della leadership tribale e il rafforzamento delle tribù, la trasmissione dei valori umani, l'iniziativa per consolidare la pace e l'armonia all'interno delle comunità e di sostenere l'amore per la madre terra. Questi sforzi mirano a chiarire le caratteristiche dell'educazione ignaziana nelle istituzioni educative.

Le Province della regione centrale hanno fatto grandi passi in avanti, avvicinandosi a molti degli obiettivi prefissati. Sono state aperte di recente, infatti, diverse scuole primarie e secondarie nelle aree tribali e meno sviluppate affinché queste popolazioni ricevano un'istruzione adeguata che rafforzi la loro identità.

Nella tabella seguente, sono rappresentate le scuole e gli istituti gestiti dai gesuiti nelle zone Centrali dell'Asia Meridionale e il numero di studenti che li frequentano:

<b>Provincia</b>	<b>Numero di scuole</b>	<b>Numero di studenti frequentanti</b>	<b>Percentuale di persone di origine indigena</b>
Dumka Raiganj	23	21.000	60 %
Hazaribag	82	26.032	46 %
Jamshedpur	34	37.100	50 %
Madhya Pradesh	36	25.132	55 %
Ranchi	94	49.092	70 %

## L'Impatto del Ministero dell'educazione dei gesuiti

Le Province delle zone Centrali hanno identificato i problemi e le sfide principali nell'analfabetismo, la disoccupazione, lo sfruttamento nei suoi diversi aspetti, la tratta degli umani, lo sfollamento, la migrazione, l'ignoranza, la violazione dei diritti umani, la militarizzazione delle aree tribali (conflitto), il malgoverno, la corruzione, il comunitarismo, la secolarizzazione, il naxalismo etc. Questi disagi sono, tuttavia, sintomi di un malessere più diffuso.

L'educazione gesuita nella zona centrale non ha la presunzione di voler risolvere tutti questi problemi, ma, cerca di intervenire in maniera significativa nella vita di queste persone affinché, per loro, il mondo diventi un posto migliore. Quel "Regno di Dio" dunque, che prende forma attraverso l'educazione gesuita e che promuove costantemente il carisma dei gesuiti. Parte della missione dell'educazione gesuita potrebbe consistere in voler creare, in maniera concreta, il "Regno di Dio" sforzandosi di migliorare la qualità della vita di queste persone e di salvaguardare la sacralità dell'essere umano, principalmente quella di coloro che vivono ai margini della società.

L'educazione gesuita ha in parte raggiunto questi obiettivi. Proverò a descrivere come l'educazione gesuita sta cercando di realizzare il Regno di Dio sulla terra per le popolazioni indigene.

Storicamente l'istruzione gesuita nella Zona Centrale è stata in grado di dare forza alle tribù che ne erano prive e che a causa della loro ignoranza sono state sfruttate e oppresse dalle forze che da sempre si oppongono al Regno, quali i zamindars, i costruttori, gli usurari, colonizzatori e via dicendo. Inoltre i gruppi indigeni furono usati come lavoratori coatti e non ebbero mai voce. L'istruzione ha dato loro coraggio e forza per essere la voce di se stessi. Questo processo continua tuttora.

Dal punto di vista economico l'istruzione gesuita ha aiutato le tribù povere sulla via del progresso. In passato le tribù dipendevano per il loro fabbisogno giornaliero su un'economia di sussistenza fondata sulla caccia e sulla raccolta di cibo. L'istruzione le ha dotate delle necessarie conoscenze per diversificare la loro economia. Mentre prima dipendevano essenzialmente dall'agricoltura e della foresta, l'educazione ha fatto scoprire loro nuovi orizzonti professionali, nuovi lavori e possibilità di lavorare in proprio.

Dal punto di vista religioso, l'educazione gesuita ha favorito molte vocazioni non solo verso la Compagnia di Gesù, ma anche verso altre congregazioni religiose e altre diocesi. Nelle province di Jamshedpur, Hazaribag e Dumka-Raiganj, infatti, ci sono molti gesuiti che provengono dai popoli indigeni. Le province di Ranchi e Madhya-Pradesh hanno quasi il 99% di gesuiti provenienti dalle comunità tribali. Tutto ciò non sarebbe stato possibile senza il sistema educativo dei gesuiti.

Culturalmente l'educazione gesuita ha favorito la protezione, la salvaguardia e la promozione delle culture tribali nella regione. Coloro che hanno ricevuto un'istruzione nei nostri istituti hanno composto canti tribali, eseguito raccolte di canzoni, miti, storie, leggende, proverbi e detti tribali, lasciandoli in eredità alle generazioni future. Più di ogni altra cosa, l'educazione è stata strumento nel processo di diffusione della cultura dopo il Concilio Vaticano Secondo e ha favorito il processo di evangelizzazione.

Nel sociale l'istruzione ha fatto da barriera all'emigrazione dei giovani delle tribù verso le megalopoli alla ricerca di lavori poco remunerativi o come domestici. Sebbene da principio le scuole gesuite abbiano ammesso soprattutto ragazzi, molte delle nostre scuole hanno

cominciato ad avere classi miste, riconoscendo il diritto all'istruzione anche per le ragazze. Uno dei risultati delle scuole gesuite in quest'area è stato quello di dare maggiore qualità all'istruzione per frenare il fenomeno dell'abbandono degli studi e la spinta all'emigrazione verso le città.

In politica i gruppi tribali sono più coscienti dei propri diritti e doveri e ciò ha contribuito a renderli dei cittadini migliori del proprio Paese. Senza l'istruzione in passato erano manipolati da interessi personali; ora l'istruzione gesuita li ha forniti di adeguate conoscenze così che possano usare il loro diritto di rappresentanza per eleggere le persone giuste. Questa coscienza politica è anche un segnale della loro partecipazione al processo democratico del paese, una trasformazione che ritorna nelle loro quotidiane esistenze. E' anche un segnale del fatto che i nostri studenti stanno partecipando al processo di rinascita nazionale.

Nel campo spirituale si avvertono i tratti caratteristici dell'istruzione gesuita, che mancano negli altri istituti scolastici. Il carisma, il magis inteso come tendere verso l'eccellenza, il discernimento, la selezione, la maggiore gloria di Dio, vengono messi in pratica; queste parole sono nell'uso quotidiano di studenti e insegnanti; questi sono i valori che gli studenti riportano a casa una volta terminato il ciclo di studi.

L'istruzione è una delle principali soluzioni al fenomeno del movimento maoista-naxalita. Oggigiorno molti giovani delle tribù si uniscono al movimento naxalita perché sono delusi dal sistema, molti di loro hanno abbandonato gli studi. Molti sono coscienti delle ingiustizie subite come il saccheggio e la devastazione della loro terra e il furto delle loro risorse minerali e naturali. Ma se hanno ricevuto una buona istruzione, invece di prendere le armi, verranno impiegati in aziende e istituzioni. Sebbene l'istruzione gesuita sia servita a impedire che molti giovani abbiano scelto la strada dei movimenti clandestini, molti di loro hanno ancora bisogno di essere tolti dalla strada sbagliata e riportati sulla retta via.

In un contesto multiculturale come il nostro, le istituzioni gesuite, almeno in parte, sono in grado di inculcare nei nostri studenti la riverenza e il rispetto per tutte le culture, le religioni e le tradizioni. Il fondamentalismo in tutte le sue forme non è tollerato nei nostri istituti. Alcuni dei nostri istituti hanno infatti collaborato con altre organizzazioni per promuovere la pace e l'armonia. Alcune forze anti sociali hanno provato ad avvelenare le giovani menti con il seme dell'odio, mentre le nostre scuole diffondono i valori della pace, l'armonia, la giustizia sociale etc., nei cuori dei nostri studenti.

## **Conclusione e la strada del futuro**

In conclusione ci piacerebbe umilmente rendere noto; che l'impresa dell'istruzione gesuita è soltanto una goccia nell'oceano. I movimenti contrari che si oppongono al Regno di Dio, sono costantemente all'opera. Noi cerchiamo, ad ogni modo e al meglio delle nostre possibilità, di rendere differente la vita della gente, soprattutto tra i popoli tribali e altre categorie ai margini della società. Un ringraziamento ai missionari che hanno portato la scuola nei villaggi più remoti laddove non esistevano scuole di nessun tipo.

La vera strada da percorrere per i gesuiti della zona centrale in questo snodo della storia è di aderire perfettamente alle regole che hanno guidato la Compagnia di Gesù e i primi missionari nella loro visione. E' doveroso riprendere l'eredità dei nostri grandi missionari di portare la libertà umana a tutti, contro tutti i modi di sottomissione. Più nello specifico bisogna affrontare le difficoltà sopra menzionate e per di più affrontare altre sfide che si aggiungono a quelle già menzionate. Gli educatori gesuiti sono tenuti a rispondere a queste sfide

soprattutto attraverso programmi di intervento nei loro rispettivi contesti, ognuno per le proprie conoscenze, competenze e tenendo conto dei movimenti sociali.

*Originale inglese*  
*Traduzione Filippo Duranti*



# L'istruzione all'interno del Servizio dei Gesuiti per i Rifugiati

Joaquín Ciervide, sj  
*Servizio dei Gesuiti per i Rifugiati*

## Introduzione

Nel 1980, di fronte alla drammatica situazione dei rifugiati che fuggivano dal Vietnam, il Generale, P. Pedro Arrupe, lanciò un appello alla Compagnia di Gesù affinché accorresse in aiuto di coloro che venivano chiamati "boat people". La risposta generosa dei gesuiti diede vita a una nuova istituzione volta a prestare aiuti umanitari, il Servizio dei Gesuiti per i Rifugiati (JRS).

A partire da quell'anno, il JRS, in un modo o nell'altro, è stato presente nei diversi paesi colpiti da guerre, o da disastri naturali: Vietnam, Nigeria, Bhutan, Sri Lanka, Mozambico, Colombia, Angola, Etiopia... Nel 1994, il genocidio ruandese ha comportato una diffusione generalizzata dei campi profughi, in diversi paesi africani: Zaire, Burundi, Tanzania, Kenya. Intorno all'anno 2000, si sono avute guerre in Liberia e in Sierra Leone. E, attualmente, in Sudan, in Afghanistan, ad Haiti e, soprattutto, in Siria, e i paesi che confinano con questi stati soffrono le conseguenze della guerra e sono teatro di massicci movimenti di rifugiati che chiedono assistenza. Il JRS mantiene una presenza attiva in quasi tutti questi paesi.

Il JRS è impegnato nelle diverse attività proprie degli aiuti umanitari. I suoi principali settori d'intervento sono l'educazione, l'accompagnamento psico-pastorale, l'emergenza, le attività che generano entrate, la protezione e la salute. Tra tutti questi settori, l'educazione è quello più importante, sia per quantità, sia per qualità. Nel 2012, 222.515 persone hanno beneficiato delle attività educative del JRS, su un totale di 615.437 beneficiari, vale a dire, il 36%. Per quanto attiene alla qualità del lavoro educativo, si deve ricordare che l'ACNUR, l'Alto Commissariato per i Rifugiati, considera il JRS come una delle cinque agenzie più "professionali", per quanto riguarda l'educazione dei rifugiati<sup>1</sup>.

In questo articolo illustreremo il lavoro educativo del JRS, le sue caratteristiche particolari, le sue virtù e i suoi punti deboli.

---

<sup>1</sup> Il documento dell'ACNUR, *Refugee Education*, menziona il JRS a pagina 43: "sono, inoltre, emersi leader professionali in questo campo e si sono consolidate le conoscenze all'interno delle Organizzazioni Non Governative, come l'International Rescue Committee, Save the Children, il Servizio dei gesuiti per i rifugiati, il Consiglio Norvegese per i Rifugiati e CARE International", all'indirizzo internet [http://acnur.es/PDF/educacion\\_estudio\\_mundial\\_20130129210318.pdf](http://acnur.es/PDF/educacion_estudio_mundial_20130129210318.pdf), visitato a gennaio del 2014.

## **Un lavoro d'emergenza, ma in 'seconda battuta'**

Nel quadro degli aiuti umanitari, l'educazione non riveste il carattere d'urgenza proprio dei servizi dell'acqua, della nutrizione, della salute, ecc. Ovviamente, è chiaro che si vuole che, già a partire dal primo mese di permanenza in un campo profughi, i bambini possano avere scuole, anche se improvvisate. Ma si deve riconoscere che l'educazione ha un ritmo diverso, rispetto, per esempio, alla salute o alla nutrizione. Le esigenze legate all'ospitalità sono molto forti all'inizio di un'emergenza umanitaria, e diminuiscono, a mano a mano, che la vita comincia a tornare alla normalità. Nel caso dell'educazione è vero il contrario. La norma prevede che si creino scuole in progressione, ovvero, che, ogni anno, si salga un gradino di una scala, si acceda a un grado più alto. Il che vuol dire che, ogni anno scolastico, le scuole crescono e le necessità aumentano.

Ecco spiegato il motivo per cui le maggiori opere educative del JRS non si trovano in luoghi interessati da conflitti recenti. In Siria, in Giordania e in Libano, il JRS opera in attività di assistenza psico-pastorale. Vi sono, certamente, delle attività educative, ma si trovano ancora in una fase iniziale. Le grandi scuole del JRS vanno cercate, per esempio, in Ciad, destinate ai rifugiati del Darfur, che già da dieci anni vivono nei campi profughi, o a Dzaleka, il grande campo profughi allestito per i rifugiati congolesi, burundesi e ruandesi, situato in Malawi, e che è attivo da quasi vent'anni.

## **Un lavoro di carattere provvisorio**

I campi profughi sono operazioni d'emergenza, in situazioni eccezionali, che non possono prolungarsi all'infinito. I conflitti devono trovare una soluzione e i rifugiati devono tornare a una vita normale. Ecco spiegato il motivo per cui le attività educative del JRS sono provvisorie, e il perché è necessario prevedere, sin dall'inizio, una "strategia d'uscita". Nonostante non abbia neanche 35 anni di vita, il JRS conta già un discreto numero di scuole che è andato creando nel corso della sua esistenza, ma dalle quali si è staccato, considerandole ormai come "missione compiuta", vuoi perché i campi profughi sono stati smantellati, vuoi perché il JRS ha ceduto la scuola a un'istituzione locale. Vale la pena ricordare le scuole del Tamil Nadu, in India, le scuole di Ranong, in Thailandia, quelle di Adjumani, in Uganda, quelle di Panzi, vicino a Bukavu, nella Repubblica Democratica del Congo, quelle di Lainé, nella Guinea Conakry, quelle di Byumba e di Kibuye, in Ruanda, ecc. Tutte queste hanno fatto la storia, in un determinato periodo, ma poi il JRS le ha lasciate per diversi motivi.

## **Un ampio ventaglio di attività eterogenee**

Il Refugee Education Trust (RET) è una ONG che si dedica esclusivamente all'educazione dei rifugiati. Come già abbiamo detto, non è questo il caso del JRS, che opera in diverse aree degli aiuti umanitari.

Analogamente, dobbiamo dire che, all'interno del settore educativo, il JRS non si limita a una specialità, come potrebbe essere l'istruzione secondaria, che tanta fama ha dato all'educazione gesuita. Il JRS è un'organizzazione poliedrica. Si adatta alle situazioni, e queste sono molto diverse tra loro.

A livello globale, è necessario distinguere le scuole ufficiali dirette dal JRS e le attività nelle quali il JRS interviene, senza assumerne la direzione, o realizzando attività educative "informali", o non ufficiali. Nel 2012, il JRS contava 91.014 alunni, o studenti, delle scuole primarie, che sono le più rappresentative, quando si tratta di scuole situate nei campi profughi

in Africa, in Asia e, ultimamente, in Medio Oriente. Le scuole secondarie formavano un insieme variopinto di cui beneficiavano 131.501 persone.

Rispetto ai diversi livelli di studio, nel primo gruppo, vi erano 25.793 alunni degli istituti prescolari, 61.400 delle scuole primarie, 2.177 degli istituti di scienze umane, 1.321 delle scuole tecniche e 322 alunni inseriti in un recente programma di studi universitari a distanza, organizzato da gesuiti americani. Richiama l'attenzione la preponderanza di alunni della scuola primaria. Il gran numero si spiega, in parte, dal fatto che, in alcuni paesi, come il Sudan o il Nepal, il ciclo della scuola primaria si compone di 9 anni, anziché di sei. Ma ciò non esclude che la sproporzione sia reale, e che il JRS, per il momento, deve ancora realizzare il suo obiettivo, vale a dire, quello di aumentare, in modo considerevole, il numero di studenti della scuola secondaria.

Per quanto riguarda le altre attività educative, si deve menzionare la formazione permanente di maestri con 1.943 tirocinanti, l'insegnamento dell'inglese come lingua straniera con 7.132 studenti, i laboratori delle diverse professioni con 1.455 iscritti, i corsi di recupero con 10.869 frequentanti, numerosi programmi di borse di studio con 7.274 borsisti, alfabetizzazione con 892 partecipanti, corsi per la pace, costruzioni, sostegno al reinserimento scolastico, educazione speciale, e un lungo eccetera.

L'eterogeneità delle iniziative riflette alcune particolarità dell'educazione intrapresa dal JRS. Forse quella più emblematica è il vasto programma di formazione permanente dei maestri. In un campo profughi vi sono pochissimi maestri che vantano una formazione specifica. Tuttavia, non è difficile trovare giovani che hanno terminato gli studi secondari, e che non trovano altro da fare nel campo. Molti di loro si prestano a insegnare ai bambini delle scuole primarie, ma è necessario dispensare loro una formazione permanente con i rudimenti di didattica e di pedagogia.

Un altro punto degno di menzione è la gran quantità di rifugiati adulti che vogliono apprendere l'inglese. La maggior parte di questi proviene da un ambiente rurale, ma la perdita delle loro terre e l'incertezza riguardo al ritorno li porta a pensare che dovranno emigrare, e la loro preferenza va ai paesi di lingua inglese, come il Kenya, il Sudafrica, l'Australia, il Canada, gli Stati Uniti...

Infine, bisogna segnalare che, laddove il JRS ha una scuola primaria, ha anche un centro di formazione prescolare per i bambini di 5, di 4 e perfino di 3 anni. La protezione dei piccoli è un dovere che si impone in periodi di emergenza. Curiosamente, tutto ciò si traduce in un aumento della qualità dell'insegnamento. Una delle scoperte più importanti della pedagogia moderna è che, per determinate capacità come l'apprendimento delle lingue, la musica e la motricità fine, i bambini tra i 3 e i 6 anni di età hanno una grande capacità di apprendimento, e quelli che frequentano corsi prescolari risultano avvantaggiati.

## **Il fiore all'occhiello**

Le scuole dei campi profughi hanno un livello piuttosto basso. In molti casi, si tratta di popolazioni poco scolarizzate, di scuole con pochi maestri e scarsi mezzi. Non possiamo ignorare il fatto che alcune scuole del JRS soffrono dello stesso male e che necessitano di un grande sforzo perché la loro qualità migliori.

Ma vi sono, tuttavia, dei motivi per non perdersi d'animo. E' significativo che il trauma dell'esilio risveglia nei rifugiati il senso dell'importanza dell'educazione. Hanno perso le greggi, le terre, molte delle loro proprietà. Ma coloro che avevano un'educazione, non l'hanno

persa. Ciò che porteranno ovunque andranno non saranno i soldi ma l'educazione. "La scuola è il banco del campo profughi".

Per questo, i campi profughi che hanno già diversi anni di vita si sforzano di migliorare la qualità delle loro scuole, e abbiamo già detto che l'ACNUR ritiene che il JRS rientri tra le cinque ONG più professionali nel campo dell'educazione. Non si tratta di un piccolo elogio, se si considera che l'ACNUR impiega 200 diverse ONG.<sup>2</sup>

In Africa, come scuola modello, si citano molto spesso le scuole del JRS del campo profughi di Dzaleka, in Malawi, dove esiste un'eccellente proporzione tra i livelli di insegnamento: prescolare, primario, secondario, tecnico e universitario. E dove si deve ammirare il fatto che vivano in armonia rifugiati tutsi, hutu, ruandesi, burundesi e congolesi.

Ma il primo premio spetta alle scuole del JRS del Nepal. Suzanne Kindler-Adam, quando era direttrice del settore educazione dell'ACNUR, confidò a Tim Brown che, secondo lei, le scuole dei rifugiati del JRS in Nepal erano le migliori scuole di rifugiati di tutto il mondo.<sup>3</sup>

Secondo lo studio realizzato da Tim Brown, il merito non è del JRS ma dei 100.000 rifugiati: "sono più motivati, si impegnano di più e sono meglio organizzati tra di loro"<sup>4</sup>. La formazione permanente dei maestri è di alta qualità, grazie soprattutto al follow-up che il JRS realizza dopo la formazione. Pubblicano i propri manuali, il che consente loro di risparmiare molti soldi. Gli stessi locali delle classi accolgono due turni di alunni al giorno. Gli alunni si fanno carico della pulizia delle classi e della scuola nel suo complesso. Hanno campionati di calcio, di pallavolo, di oratoria, e di indovinelli. Tengono dei dibattiti. Pubblicano un giornalino scolastico. Hanno attività di canto, di danza, di atletica e di acrobazie.

Ma la cosa più significativa sono i risultati: praticamente tutti i bambini dei campi profughi sono scolarizzati. Nell'esame nazionale del 1° livello (11 anni) è stato promosso il 94,7 % dei bambini, nell'esame del secondo livello (15 anni) il 96,6%, e nell'esame del terzo (18 anni) il 91,5%. Sono risultati molto buoni, soprattutto se si tiene conto del fatto che costano all'ACNUR decisamente poco: circa 12 dollari per alunno, ogni anno.<sup>5</sup>

L'unico difetto che Tim Brown ha rilevato è che gli alunni erano più deboli nelle materie scientifiche, rispetto a quelle umanistiche, e che non sapevano niente di computer.

## Conclusioni

All'interno della Compagnia di Gesù, il JRS si è fatto già un nome come una delle sue istituzioni attente a educare i più poveri, sulla linea di Fe y Alegria e delle scuole per educare le popolazioni indigene.

---

<sup>2</sup> "Over 200 national and international Implementing Partners deliver education at the field level" UNHCR Refugee Education, Ginevra, novembre 2011, p. 36.

<sup>3</sup> Come "comunicazione personale" in Brown, Timothy, *Improving Quality and Attainment in Refugee Schools: The Case of the Bhutanese Refugees in Nepal*, in Crisp Jeff, Talbot Christopher e CIPILLONE Daiana B, *Learning for a Future: Refugee Education in Developing Countries*, UNHCR, Ginevra, 2001, 122.

<sup>4</sup> Brown, Timothy, *ibid.*, 124.

<sup>5</sup> Tutto ciò è possibile perchè, all'interno dei campi profughi, l'ACNUR non paga salari ai maestri, tutt'al più corrisponde loro una 'mancia', dal momento che i maestri, come gli altri rifugiati, vengono alloggiati gratuitamente, ricevono le razioni mensili di cibo, hanno servizi medici e scuole gratuite.

A livello di aiuti umanitari, il JRS è una delle istituzioni che hanno ricordato alle grandi organizzazioni, come la Croce Rossa Internazionale e Medici senza Frontiere, che l'educazione è parte integrante del loro ideale di salvare vite.

Purtroppo, la maggior parte delle situazioni di emergenza del mondo moderno sono dovute alla guerra, più che ai disastri naturali. L'educazione non è solo un dovere per le vittime di guerra. Speriamo che possa essere anche il mezzo privilegiato per prevenire guerre future.

*Originale spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*



## Il modello “Cristo Rey”

Joseph Parkes, sj

*Direttore scuola Cristo Rey, Nueva York, Estados Unidos*

### Premesse

Una delle più gravi e deleterie tra le tante scandalose ingiustizie che contraddistinguono oggi la società statunitense è quella rappresentata dalla disparità di accesso alle istituzioni educative di livello che preparino in maniera adeguata i giovani provenienti da famiglie a basso reddito, in particolare delle grandi aree urbane, al prosieguo degli studi nei college. Ne consegue che tra i giovani provenienti da famiglie a basso reddito dei centri urbani la percentuale di frequentanti e di diplomati dai college è semplicemente patetico. La maggior parte delle indagini condotte al riguardo rivelano che soltanto il 10% degli studenti consegue un diploma di baccalaureato entro i 23 anni di età. Nell'odierna realtà economica degli Stati Uniti, se non si consegue quantomeno un diploma di baccalaureato entro sei anni di college, si è quasi certamente condannati a una vita di ristrettezze, prossimi alla soglia di povertà.

Dalla metà circa del diciannovesimo fino a metà ventesimo secolo, le scuole cattoliche elementari e superiori dei centri urbani assicuravano accesso a sempre nuove ondate di bambini e ragazzi di famiglie immigrate. In breve tempo i figli degli immigrati tedeschi, italiani, irlandesi e polacchi giunti in massa negli Stati Uniti raggiungevano un grado di preparazione che consentiva loro di iscriversi ai più importanti college e università. La formazione superiore apriva loro le porte a carriere professionali e imprenditoriali tali da farli elevare al di sopra delle condizioni socioeconomiche dei loro genitori e non di rado persino entrare a far parte della classe benestante.

Alla fine del ventesimo secolo, soprattutto nelle vaste aree urbane il modello tradizionale di scuola elementare e superiore cattolica si è disgregato. Il crollo numerico delle consorelle e dei confratelli che gestivano e insegnavano in queste scuole, e cui venivano riconosciute remunerazioni di mera sopravvivenza, ha determinato l'insostenibilità economica delle scuole. Si è dovuto assumere sempre più personale laico, che andava retribuito con stipendi equi. I centri cittadini subivano un costante processo di decadimento mano a mano che la popolazione si spostava nelle zone periferiche, e di conseguenza si sono dovute chiudere molte scuole e parrocchie per mancanza rispettivamente di studenti e di parrochiani.

Il calo numerico delle scuole cattoliche dei centri urbani, che per i meno abbienti da sempre avevano costituito fari di luce, prosegue inesorabilmente a tutt'oggi.

Di pari passo, le scuole pubbliche dei centri cittadini degli Stati Uniti si sono trovate di fronte difficoltà di ogni genere che hanno avuto ripercussioni sull'educazione dei figli di famiglie a basso reddito. Elencarle tutte sarebbe noioso, tuttavia non si può sorvolare su gravi carenze

come la mancanza di finanziamenti (alcune amministrazioni cittadine sono attualmente in rosso), paura dei potenti sindacati della scuola, e scarso controllo sull'operato degli insegnanti.

## **Le origini**

Nei primi anni '70, i gesuiti di New York avevano istituito una scuola media per ragazzi presso la Parrocchia della Natività, nella Lower East Side, quartiere povero a quel tempo abitato prevalentemente da portoricani. La scuola era piccola, godeva di un deciso sostegno da parte delle famiglie e anche individuale, e si prefiggeva di formare gli alunni alla scuola superiore in vista di un'eventuale iscrizione al college: un modello di grande successo, tant'è che è stato replicato abbondantemente in tutti gli Stati Uniti.

Una decina di anni dopo, traendo ispirazione dal modello della scuola della Natività, i gesuiti di Detroit hanno dato vita alla Loyola High School aperta agli studenti di famiglie a basso reddito in gran parte afroamericane. Si trattava di ragazzi che alle scuole elementari non avevano avuto una preparazione adeguata, tale da assicurare loro accesso alla tradizionale scuola media gesuita della città. Si era tuttavia convinti che un'impostazione nuova e più severa che li costringesse ad elevare i propri standard di apprendimento li avrebbe preparati all'ingresso al college. Fu un successo tale da richiamare l'attenzione dei gesuiti di Chicago.

Un altro decennio ancora, e i gesuiti di Chicago hanno compreso che nella loro città si sarebbero dovuti impegnare in maniera diretta con la sempre più numerosa comunità di immigrati messicani. Da uno studio di fattibilità è emerso che le famiglie immigrate aspiravano a una piccola scuola superiore di impronta cattolica che preparasse i figli all'accesso al college; e così i gesuiti, con l'aiuto prezioso del cardinale Bernardin e di un certo numero di esponenti di spicco del mondo degli affari e di leader di comunità, si sono messi al lavoro. Nel 1996 è stata inaugurata la Cristo Rey Jesuit High School nel quartiere cittadino di Pilsen, che nel tempo era passato da una predominante slava a una messicana. Al cardinale Bernardin si doveva l'utilizzo di una chiesa dismessa già di lingua slovena e di una piccola scuola elementare con annesso un terreno di discrete proporzioni.

Tenuto conto che le famiglie immigrate, per lo più prossime alla soglia di povertà, non potevano far fronte ai costi di un'istruzione in una tipica scuola superiore di impronta cattolica, la Cristo Rey ha optato per una scelta unica quanto audace creando il Corporate Work Study Program - SWSP (programma di studio sul campo in ambito aziendale) che prevedeva che ciascun studente lavorasse un dato giorno a settimana come impiegato presso un ufficio del centro cittadino con mansioni di base. In sostanza, cinque studenti avrebbero ricoperto in condivisione un posto di lavoro a tempo pieno: la retribuzione sarebbe andata direttamente alla Cristo Rey come contributo per le spese di gestione della scuola. Mentre gli studenti conseguivano un'istruzione "sul campo", l'iniziativa acquistava fama di "scuola-lavoro", acuto termine di marketing che le ha guadagnato ampi riconoscimenti e pubblicità. L'insegnamento vero e proprio era mantenuto a livelli essenziali, e il programma di lavoro sul campo riusciva a coprire gran parte delle spese di gestione della scuola.

## **L'espansione**

Negli anni 2001-2003, sono state istituite o trasformate a Portland (Oregon), Los Angeles e Denver scuole sul modello Cristo Rey. Si è accettato ben volentieri che altre comunità religiose e diocesi sponsorizzassero o sostenessero scuole di questo tipo; e visto il diffondersi dell'iniziativa e per evitare che ci si allontanasse dal modello originario, nonché a tutela degli standard qualitativi, nel 2003 si è costituito il Cristo Rey Network con sede a Chicago, e si sono

stabiliti a tutt'oggi dieci imprescindibili criteri di efficienza ed efficacia (Mission Effectiveness Standard) di una scuola Cristo Rey: cattolicità, servizio alle famiglie a basso reddito e partecipazione attiva alla comunità locale, rigore nell'insegnamento, preparazione al college e sostegno agli studenti che vi accedono, programma di lavoro, professionalità nello svolgimento, sostenibilità economica, sostegno al Network.

Nel 2004 hanno aderito al Network sei nuove scuole. Oggi se ne contano 26 sparse su tutto il territorio degli Stati Uniti; due nuove sono pronte ad aprire la prossima estate, e molte altre sono previste a breve. I gesuiti sono direttamente interessati al 40 per cento delle attuali scuole; le altre sono affidate alla gestione finanziaria o sostegno di una ventina e più di altre comunità e diocesi. Sorprendente è l'espansione di queste scuole cattoliche nel cuore delle città in un periodo in cui si assiste ogni anno alla chiusura di numerose scuole cattoliche cittadine.

Oggi la sede di Chicago del Network vanta, rispetto ai pochi dipendenti iniziali, un organico di 15 lavoratori a tempo pieno, che si occupano di formazione professionale, elaborazione di programmi di studio, assistenza nell'ambito dei piani di lavoro, gestione del processo di espansione, uniformità nell'attribuzione di norme e criteri a tutte le scuole.

## **Situazione attuale**

All'inizio dell'anno scolastico 2013-2014, le 26 scuole contavano 8.195 iscritti, suddivisi come segue per genere, fede religiosa e identità etnica:

- 57% femmine; 43% maschi
- 58% cattolici, 30% altre fedi cristiane, acattolici, 12% altro
- 55% ispanici, 35% afroamericani, 4% caucasici, 6% altro

Il reddito medio familiare è di 33.931 dollari, e il 77% dei neoiscritti hanno diritto a fruire del Piano alimentare federale che prevede la distribuzione di pranzi a titolo gratuito o a quota ridotta.

L'anno scorso il programma di lavoro ha fruttato alle scuole un totale di 39.500.000 dollari. Dalla raccolta fondi sono entrati 44.200.000 dollari destinati alle varie operatività, più 9.300.000 dollari destinati a investimenti a lungo termine e donazioni. Grazie al programma di lavoro e alla raccolta fondi si riesce a mantenere le rette molto basse e quindi accessibili alle famiglie a basso reddito.

Quasi il 90% degli studenti delle scuole Cristo Rey si iscrivono a un college entro un anno dal conseguimento del diploma, una percentuale decisamente più elevata di quella registrata tra gli studenti di pari condizioni socioeconomiche. I dati relativi al completamento degli studi parauniversitari (college), secondo lo standard ormai comunemente accettato di sei anni, potranno essere valutati dopo il maggio 2014, quando dieci scuole conteranno classi che abbiano raggiunto tale limite temporale. Da alcune proiezioni pare che i risultati saranno buoni, ma non quanto ci siamo prefissi di ottenere.

Le scuole Cristo Rey sono uniche nel loro genere, in quanto assommano tre fattori che le differiscono da ogni altra scuola: 1) cultura della cura personalis e un sistema di valori religiosi tipici delle scuole cattoliche; 2) una cultura fondata su dati concreti che valuta ogni aspetto e responsabilizza ciascuno; e 3) il Corporate Work Study Program che introduce gli studenti delle scuole Cristo Rey al mondo aziendale americano, infondendo in loro compostezza, fiducia in se stessi e consapevolezza che li aspetta un futuro radioso se lavoreranno con impegno a scuola, otterranno accesso al college, e anche qui si applicheranno al massimo fino al conseguimento del diploma.

Le scuole Cristo Rey vantano un enorme successo, pur tuttavia non manca spazio per eventuali migliorie. Di anno in anno impariamo come meglio servire i nostri studenti sui piani accademico, spirituale e sociale. Condividiamo ogni anno una grande quantità di informazioni, e siamo fedeli al nostro impegno di seguire le migliori pratiche che spesso apprendiamo gli uni dagli altri. Siamo ancora giovani e impazienti, e ciò è bene in un settore che rischia facilmente di scivolare nella passività, nella stagnazione. Ci spinge il senso della nostra missione, mai perdendo di vista quel magis che cerchiamo di infondere nei nostri studenti.

La Compagnia di Gesù è giustamente fiera del fatto che numerosi suoi membri abbiano svolto ruoli di primo piano nell'istituzione, nella crescita e nell'espansione del modello Cristo Rey, così come in tanti nostri college, animati dal medesimo richiamo alla fede e giustizia che ci lega nel servizio ai giovani che ripongono in noi fiducia e speranza.

Il motto della nostra rete di scuole è "Trasformare l'America urbana, studente dopo studente", e il nostro obiettivo non si limita a fare dei nostri studenti uomini e donne per il prossimo, bensì a farne professionisti per gli altri, trasformando il mondo per il bene di tutti.

Un compito enorme, ma che siamo certi i nostri studenti faranno proprio e porteranno a compimento una volta conclusi gli studi, AMDG.

*Originale inglese  
Traduzione Simonetta Russo*



## Scuole professionali della Sagrada Familia (SAFA)

Manuel Á. Galán Marín (direttore) y Roxana Rosales Migliore (professoressa)

*SAFA – Centro Blanca Paloma, Siviglia, Spagna*

SAFA nasce subito dopo la fine della guerra civile spagnola, nel 1940. In quel periodo, la regione andalusa aveva un'urgente necessità di scuole, e la provincia di Jaén<sup>1</sup> presentava la più alta percentuale di analfabetismo; a questo dato si aggiungeva l'elevato tasso di bambini orfani della provincia. E' allora che il gesuita Rafael Villoslada Peula fonda ad Alcalá la Real (Jaén) la prima scuola con una chiara vocazione di servizio da e per gli altri. Dopo Alcalá la Real sono stati fondati i centri di Villanueva del Arzobispo, Úbeda e Andújar (nella stessa provincia di Jaén); Baena (nella provincia di Cordoba), ecc. E tra quelli creati personalmente e quelli che si sono man mano uniti alla rete, la Fondazione SAFA è arrivata a un totale di 27 centri – distribuiti tra le otto province andaluse –, che coprono tutti gli insegnamenti, dall'Istruzione Infantile fino al Liceo e ai Cicli Formativi; ivi compresa una Scuola di Magistero. SAFA ha affidato la sua direzione didattica alla Compagnia di Gesù e in quella 1.200 educatori assistono, ogni giorno, più di 20.000 alunni e alunne con uno stesso obiettivo e un orizzonte ultimo condiviso: formare uomini e donne felici, accademicamente competenti, sensibili al mondo e al Vangelo. Nel suo statuto fondativo, SAFA si definisce come "un'istituzione la cui opera educativa, sempre gratuita, ha come obiettivo quello di promuovere, nelle classi disagiate e umili dei villaggi e delle campagne andaluse, l'educazione cristiana e sociale, così come la promozione umana e sociale dei suoi beneficiari (...) incidendo, in modo particolare, nella formazione professionale". Sin dai suoi primi anni di vita, SAFA ha assistito i settori sociali meno favoriti, ha promosso l'innovazione pedagogica ed è stata più che una scuola in quelle località e in quei quartieri nei quali si è insediata. Con ricorsi storici e accenti diversi, questo insieme di collegi confluisce in questa istituzione che cambia con i tempi senza dimenticare i suoi principi, la sua attenzione verso le necessità reali dei suoi beneficiari e la sua preoccupazione per questa missione educativa, che oggi presenta caratteristiche diverse, rispetto a quelle del periodo in cui è stata fondata, ma che continuano a costituire una incessante sfida di responsabilità.

**In questo contesto si inserisce il Collegio SAFA Blanca Paloma (Sevilla)**, situato in un quartiere operaio fin dalle sue origini (Distretto Tres Barrios – Amate; a sua volta formato dai quartieri Madre de Dios, Amate e Los pajaritos) e i cui residenti convivono con enormi problemi sociali. La zona viene considerata dalla Giunta dell'Andalusia<sup>2</sup> come "zona di trasformazione sociale e di azione preferenziale", dal momento che vi concorrono situazioni

---

<sup>1</sup> Jaén è una provincia dell'Andalucía, regione della zona meridionale della Spagna, nella quale si trova la provincia gesuita Betica.

<sup>2</sup> Governo locale dell'Andalusia.

strutturali di grave povertà e di emarginazione sociale. Il basso livello di reddito dei suoi residenti pesa profondamente sulle condizioni materiali della loro vita, un problema che, in questi ultimi anni di crisi economica si è reso sempre più urgente; la presenza di gruppi emarginati e la povertà economica convivono con un livello culturale deficitario, con situazioni di violenza quotidiana e di destrutturazione familiare, che convergono incidendo negativamente su alunni con difficoltà di socializzazione, demotivazione, assenteismo e conseguente insuccesso scolastico.

E' per questo motivo che la nostra scuola si rifà alle radici più profonde dell'identità della Compagnia di Gesù nella "frontiera", collaborando con i più deboli tra i deboli, e presuppone una sfida permanente dove apportare affetto di fronte al conflitto; offrire gli spazi e gli scenari necessari di fronte all'abbandono morale e materiale degli alunni; rispetto e comprensione per le minoranze etniche, il che implica un'indispensabile apertura al dialogo e alla tolleranza per essere capaci di coniugare sensibilità diverse. E' qui che il nostro collegio cerca, nei limiti del possibile, e con le risorse economiche di cui dispone, di dare risposte alle domande e ai problemi che pongono i nostri alunni e le loro famiglie.

Nel centro risultano immatricolati circa 560 alunni, di otto diverse nazionalità, che ricevono lezioni dalla scuola d'infanzia fino ai 16 anni. Il collegio è omologato per impartire due Programmi di Qualificazione Professionale Iniziale e una serie di corsi volti alla Formazione Professionale Occupazionale; corsi che cercano di tenere conto delle caratteristiche e del livello di formazione dei residenti, sui quali la disoccupazione incide con maggior durezza. Con alcuni di questi corsi di formazione (montaggio di installazioni elettriche a bassa tensione), insieme all'insegnamento obbligatorio, siamo riusciti a far sì che parte dei nostri alunni possa ottenere un titolo accademico e, successivamente, un titolo omologabile alla formazione professionale. Il centro dispone di un'unità di educazione compensativa, volta a garantire l'accesso, la permanenza e la promozione degli alunni che si trovano in una situazione di svantaggio sociale. In base alle loro diverse peculiarità, questi alunni presentano un gap scolastico significativo, difficoltà di inserimento, e necessità di sostegno, derivanti da un loro tardivo avvicinamento alla scuola, da una scolarizzazione irregolare, o dalla mancata conoscenza della lingua spagnola, nel caso in cui provengono da altri paesi. Allo stesso tempo, dispone di due unità di appoggio all'integrazione, che cercano di assistere, senza riuscirci, un totale di 149 alunni che avrebbero bisogno di questo tipo di sostegno educativo, dovendo dare priorità agli alunni che hanno maggior bisogno, a causa delle scarse risorse disponibili per le ore pratiche.

Nel nostro centro risulta fondamentale il tutoraggio e l'accompagnamento degli alunni a livello umano, spirituale ed educativo. L'azione di tutoraggio in aula viene condotta attraverso diverse azioni e attività vincolate in modo molto diretto alla pastorale, e in modo continuativo durante tutto il corso, volte a promuovere la riflessione; così come a sviluppare valori, e ad accompagnare processi di crescita personale che possiamo riassumere utilizzando l'espressione "**formare buone persone**".

Nel centro si vanno compiendo grandi sforzi per incorporare nuove metodologie di insegnamento-apprendimento, metodologie più motivanti e funzionali per i nostri alunni, basate su lavori cooperativi, e iniziate, nei limiti del possibile, partendo dal centro di interesse degli scolari: il corpo insegnante della scuola d'infanzia lavora attraverso **progetti di lavoro** di propria elaborazione, ottenendo alcuni risultati decisamente positivi nello sviluppo integrale del bambino e una grande motivazione all'apprendimento, il che comincia a dare i suoi primi frutti; si organizzano "**spazi**" dove si lavora applicando i principi dell'apprendimento cooperativo, e si incentiva enormemente la partecipazione delle famiglie alle attività d'aula.

Nella scuola primaria si lavora circa un'ora e mezza o due nelle aree strumentali, mediante **"gruppi interattivi"**; un modo di organizzare la lezione che fa leva sulla decisione congiunta di attività che rafforzino contenuti diversi e che facciano sì che alunni di diverso livello lavorino in modo simile, cercando un'educazione inclusiva.

Tra i 12 e i 14 anni si è cominciato con l'esperienza educativa delle **"aule cooperative"** dove si cerca di lavorare mettendo in relazione alcune materie con altre (lavoro per progetti), mostrando flessibilità nei raggruppamenti, e stimolando l'apprendimento e il lavoro cooperativo. Quest'esperienza viene adattata continuamente, a seconda delle caratteristiche degli alunni della classe. Il nostro obiettivo per il futuro è quello di poter continuare a lavorare con tutta la comunità educativa alle c.d. **"comunità di apprendimento"**; obiettivo questo al quale il centro potrebbe optare nel lungo periodo con una buona formazione, sempre che il collegio dei docenti sia d'accordo.

D'altra parte, una scommessa dell'istituzione è stata quella di disporre di una lavoratrice sociale e di un educatore sociale con differenti funzioni, come il controllo congiunto, insieme ai tutor, sulla prevenzione e il contrasto all'assenteismo scolastico; il lavoro con le famiglie, relativo a diverse problematiche; l'orientamento al lavoro; l'elaborazione di studi sociali per la successiva assegnazione dei diversi aiuti (mensa gratuita, aiuti scolastici...); il monitoraggio congiunto di possibili casi di maltrattamento o di abuso di minori, ecc.

A livello di servizi complementari - particolarmente importanti per cercare di tenere per il maggior tempo possibile gli alunni nei nostri impianti -, il centro vanta un solido progetto di lavoro, incentrato sulle necessità di base che individuiamo, sia all'interno delle famiglie, sia tra gli scolari. Il collegio mette a disposizione dei suoi alunni il servizio di "pre-scuola", che consente l'ingresso anticipato degli alunni al centro, prima dell'inizio delle lezioni. Disponiamo, inoltre, del servizio di mensa scolastica, per lo più gratuito per tutti i fruitori, sulla base del rapporto sociale. Da quando è stato avviato questo servizio abbiamo servito gratuitamente **27.000 pasti**. Oltre a questo servizio, qualsiasi alunno può partecipare in modo totalmente volontario (e gratuito) alle attività extrascolastiche di tipo ludico, educativo, o sportivo, che il centro offre, e che sono volte ad assistere gli alunni dall'educazione infantile fino alla secondaria. Pertanto, i nostri alunni trovano aperte le nostre porte dalle 7:45 della mattina (con l'inizio del pre-scuola), fino alle 18:00 o alle 18:30. (quando terminano queste attività).

Sono questi luoghi, queste frontiere, questi confini, a costituire la nostra sfida giorno dopo giorno. Mettono a dura prova, e necessitano di risposte impegnate e profonde, capaci di generare nei nostri alunni e nelle loro famiglie tendenze di cambiamento per superare la diseguaglianza. Tendenze che vanno dal più concreto e quotidiano fino a ciò che possiamo raggiungere nel miglioramento del quartiere e della società nella quale ci inseriamo e della quale facciamo parte.

*Original spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*



## “Baher Dar”, una scuola per i poveri in Etiopia

Atakelt Tesfay sj

*Direttore scuola Baher Dar, Etiopia*

### **Storia generale dell’Etiopia**

L’Etiopia è un paese antico situato nell’Africa nordorientale, in quella zona generalmente nota come Corno d’Africa, dalla forma che ha assunto l’estremità del continente che separa il Mar Rosso dall’Oceano Indiano. L’Etiopia, o Abissinia come si chiamava un tempo, è un paese a maggioranza cristiana circondato da Sudan, Somalia, Kenya, Eritrea e Djibouti che sono invece paesi perlopiù musulmani. In Etiopia, il Cristianesimo è stato introdotto circa alla metà del quarto secolo, e il paese ha mantenuto fedelmente fino a oggi il proprio retaggio cristiano nonostante i molti ostacoli. Come paese cristiano circondato da paesi musulmani, l’Etiopia si è infatti trovata ad affrontare molteplici sfide. Gran parte del suo patrimonio di antichi monasteri e manoscritti, sacre scritture e manufatti sono andati distrutti nel corso delle invasioni dei paesi confinanti. Le molteplici invasioni subite hanno fatto sì che il paese non abbia mai potuto dedicarsi a opere e strategie di sviluppo, innescando una spirale di povertà, fame e disoccupazione a tutt’oggi radicate nella vita delle persone.

Il succedersi di carestie ha devastato la terra. Una delle peggiori è stata quella del 1984-1985 in cui tante persone hanno perso la vita e tantissime sono state costrette a sfollare. In realtà, qualcuno sostiene che se ci fosse stata la pace, le carestie avrebbero potuto essere evitate. I laghi in Etiopia sono numerosi, e nel suo territorio scorrono quattro grandi fiumi: il Tacazzè, il Baro, l’Atbara e il Nilo, e le piogge che li riforniscono di acqua hanno luogo due volte all’anno.

La ragione principale del sottosviluppo del paese e della povertà è dunque di natura geopolitica. Non che l’Etiopia non sia colpita da disastri di origine naturale come la siccità, ma questi avrebbero potuto essere gestiti in modo da non degenerare in carestie. La pianificazione e il controllo avrebbero potuto salvare molte vite. Ecco perché, in questo ragionevole periodo di pace di cui gode al momento il paese, la guerra che combattiamo è quella contro la povertà così profondamente radicata e che dura ormai da tanti anni.

### **Il ruolo che ha la Chiesa cattolica nello sradicare la povertà in Etiopia**

La Chiesa cattolica ha svolto per lungo tempo un ruolo di vitale importanza offrendo assistenza umanitaria soprattutto in tempi di carestia, ma anche in precedenza e in seguito a

questi eventi. Da molti anni ormai, la Chiesa contribuisce in maniera significativa allo sviluppo, offrendo istruzione a migliaia di bambini poveri e aiutando molti giovani a realizzarsi.

Baher Dar, dove si trova la scuola dei gesuiti, è la capitale amministrativa dello stato regionale dell'Amhara. La città è la più grande della regione e ha una popolazione che di anno in anno cresce rapidamente. Secondo il censimento del 2007 gli abitanti sarebbero 200.000, cifra che nell'immediato futuro dovrebbe crescere almeno del 3% ogni anno. In seguito alla rivolta contro il regime comunista, in quest'area è stata avviata una fase di ricostruzione ancora in corso, l'economia locale sta migliorando e sono in riduzione i livelli di povertà. Nel corso della storia etiopica, la regione è stata teatro di guerra per molti anni e molte infrastrutture - edifici, ospedali e scuole - sono andate distrutte, non solo nel corso del contrattacco sferrato dal regime comunista, ma anche in precedenza. Nonostante siano state prese ampie misure per ricostruire la città e ripristinare le zone agricole, ci vorranno ancora molti anni prima che le persone possano tornare a condurre un'esistenza normale. La scuola cattolica a Baher Dar si impegna molto per ridurre le problematiche legate al mondo scolastico, e ha migliorato in maniera considerevole la qualità dell'istruzione in quest'area. Il numero di scuole in costruzione non è infatti sufficiente a coprire le necessità. In molti luoghi, i bambini devono camminare per almeno un'ora, talvolta scalzi, prima di raggiungere la scuola più vicina. L'espansione della popolazione urbana, come è il caso a Baher Dar, è un fenomeno più grave di quanto non si immagini.

### **Gli alunni della nostra scuola e le nostre attività**

La scuola dei gesuiti è situata in un'area in cui vivono molte persone indigenti. Povertà, analfabetismo e scarse condizioni igieniche sono in aumento. I bambini sono spesso malnutriti e quindi vulnerabili alle malattie infettive. Oltre a offrire istruzione, ci occupiamo anche di fornire assistenza alimentare e uniformi per i bambini.

Le donne sono le più colpite. Nonostante il numero di bambine che frequentano la scuola stia crescendo anno dopo anno a passi da gigante, la maggior parte delle donne si trova ad affrontare gravi difficoltà. I mariti lasciano la famiglia e migrano verso i centri urbani in cerca di lavoro retribuito e su di loro ricade la responsabilità di prendersi cura dei figli da sole. Quando in famiglia le difficoltà aumentano, anche le giovani migrano nei centri urbani e si guadagnano da vivere facendo i lavori più strani. Molti genitori non hanno mezzi finanziari adeguati e sostegno materiale per fornire cure adeguate ai propri figli.

Attualmente, la mancanza di personale insegnante non è il nostro unico problema: dobbiamo anche distribuire pasti, uniformi e altri articoli di base. I figli di queste persone sono i beneficiari della nostra scuola, e un giorno potranno essere di aiuto al loro paese o alleviare lo stress vissuto dalle loro famiglie. Beneficiano della nostra scuola anche esperti e professionisti che vengono a lavorare in quest'area in attività legate allo sviluppo e alla riduzione della povertà. In generale, direttamente o indirettamente, la popolazione di Baher Dar trae beneficio da questa scuola che in alcun modo discrimina sulla base della razza, del credo religioso o del colore della pelle.

Attualmente, la nostra scuola conta 240 alunni, di cui 180 all'asilo e 60 in primaria. Il 40% di questi bambini proviene da famiglia molto povere. Entro settembre 2014, quando sarà ultimato l'edificio in costruzione, abbiamo in progetto di gestire la scuola primaria con 640 studenti. Ciò significa che dobbiamo lavorare con impegno per assicurare alla scuola il laboratorio, la biblioteca, il mobilio per le classi, le uniformi e la mensa.

Aumentando l'attuale capacità della nostra scuola, consentiremo a più bambini di frequentarla e di accedere a un'istruzione di qualità. Pensiamo che la scuola sarà in grado di:

- ridurre il numero degli alunni delle classi troppo affollate;
- fornire attrezzature migliori da poter condividere anche con altre scuole come, ad esempio, i laboratori scientifici;
- formare persone istruite che possano aiutare questa regione a diventare autosufficiente in termini di capacità e professionalità;
- costruire un ambiente per gli studenti che incoraggi la comprensione reciproca basata sull'amore e l'armonia per promuovere l'unità riconoscendo al contempo la diversità culturale, religiosa e di tradizione;
- ottenere tasse scolastiche dalle famiglie benestanti per coprire il costo delle retribuzioni degli insegnanti e poter così dare accesso gratuito alla scuola agli alunni più poveri.

Riassumendo, la nostra scuola ha iniziato la sua attività con una grande visione, ovvero quella di servirsi dell'istruzione per sradicare la povertà dall'esistenza di molti bambini che vivono nella nostra zona. Ciò sarà possibile solo se lavoreremo in collaborazione con altri che desiderano anch'essi offrire il proprio aiuto. Accogliamo a braccia aperte chiunque, singolarmente o come organizzazione, sarà interessato a far parte della nostra opera.

*Original inglese*  
*Traduzione Simonetta Russo*



# La rete globale di advocacy per il diritto all'istruzione

Lucía Rodríguez

Entreculturas, Madrid, Spagna

*“Fate vostro l’obiettivo di generare un’ampia consapevolezza mondiale a favore di un’educazione di qualità per tutti... diano priorità alla messa in pratica di questo diritto fondamentale, compiendo in tal modo un passo imprescindibile per l’esercizio e il rispetto degli altri diritti”.*

P. Adolfo Nicolás, sj<sup>1</sup>

## Un diritto violato

L’istruzione è un diritto umano fondamentale, che rende possibile l’accesso e il godimento di altri diritti umani culturali, sociali, economici, civili o politici. Secondo la Dichiarazione Universale dei Diritti dell’Uomo del 1948 l’istruzione rende possibile “il pieno sviluppo della personalità umana e... il rafforzamento del rispetto dei diritti umani e delle libertà fondamentali”. Un’istruzione di base di qualità, garantita a tutti gli esseri umani, in modo equo, avrà il potere di trasformare gli individui, le comunità e tutti i paesi.

Tuttavia, la realtà è decisamente diversa. Lo scorso mese di gennaio, l’UNESCO ha presentato l’undicesimo *Rapporto Mondiale sull’Educazione per Tutti*<sup>2</sup>, nel quale si analizza il progresso compiuto, nel corso dell’anno, verso il raggiungimento degli obiettivi dell’educazione per tutti. Ancora una volta, i dati che vengono presentati rivelano la sistematica violazione del diritto a un’educazione di qualità, della quale sono vittime milioni di bambini e di bambine, di giovani e di persone adulte di tutto il pianeta.

Da quando la comunità internazionale ha stabilito il Quadro di Azione di Dakar, nel 2000, e si è impegnata a raggiungere, entro il 2015, gli obiettivi dell’*Educazione per Tutti*, alcuni paesi hanno realizzato progressi significativi, soprattutto per ciò che concerne l’accesso all’educazione primaria, ma troppi paesi continueranno a essere lontani dal raggiungimento degli obiettivi. Ricordiamo che gli obiettivi che sono stati fissati tredici anni fa sono sei:

---

<sup>1</sup> Gli Ex-alunni della Compagnia di Gesù e la loro responsabilità sociale: la ricerca di un futuro migliore per l’umanità. *Cosa significa essere credenti oggi?*, discorso pronunciato da P. Adolfo Nicolás, a margine dell’VIII Congresso dell’Unione Mondiale degli Ex Alunni dei Gesuiti, tenutosi a Medellín.

<sup>2</sup> UNESCO, 2014, *Informe de seguimiento de la EPT en el Mundo*, in <http://goo.gl/j72PTn>.

- Obiettivo 1: Sviluppare la cura e l'educazione del bambino nella prima infanzia  
Obiettivo 2: Offrire un'educazione primaria gratuita e obbligatoria per tutti  
Obiettivo 3: Promuovere l'apprendimento e la formazione professionale lungo tutto l'arco della vita  
Obiettivo 4: Aumentare il tasso di alfabetizzazione degli adulti  
Obiettivo 5: Raggiungere l'uguaglianza di genere nell'educazione primaria e secondaria  
Obiettivo 6: Migliorare la qualità dell'educazione

Tuttavia, nonostante alcuni passi avanti, come il fatto che il numero di bambini e di bambine non scolarizzate si è ridotto della metà, tra il 1999 e il 2011,

- L'educazione prescolare rimane un sogno per la stragrande maggioranza dei bambini di età inferiore a sei anni,
- Vi sono ancora 57 milioni di bambini e di bambine che non vanno a scuola,
- E 774 milioni di persone adulte sono analfabete; un dato, questo, che è diminuito solo dell'1%, rispetto a quello registrato nell'anno 2000.

Circa la metà della popolazione infantile non scolarizzata vive in paesi colpiti da conflitti. Le possibilità di avere accesso all'educazione diminuiscono per le bambine e le donne povere, per le persone con delle disabilità, per coloro che appartengono a una minoranza etnica, o per le persone che vivono in zone rurali o isolate.

La preoccupazione per la qualità dell'istruzione aumenta di giorno in giorno. Oggi sappiamo che **250 milioni di bambini e di bambine, in tutto il mondo, ricevono un'educazione di bassa qualità**, in aule piene, senza materiali didattici e infrastrutture adeguate, con educatori mal formati e scarsamente remunerati. Ciò significa, in pratica, che non acquisiscono le conoscenze di base, e che non riescono a imparare a leggere e a scrivere. L'abbandono scolastico non diminuisce praticamente dal 1999, e in alcune regioni, come nell'Africa sub-sahariana è aumentato, e solo il 56% dei minori porta a termine gli studi primari.

Sebbene la disuguaglianza educativa aumenti in maniera esponenziale nei paesi poveri, anche i paesi con livelli di reddito elevati registrano un alto tasso di bocciature tra le minoranze più vulnerabili. In Francia, per esempio, meno del 60% degli immigranti ha raggiunto il livello di riferimento per quanto riguarda la competenza di lettura.

Se non verranno adottati i provvedimenti necessari, il futuro che si intravede non lascia molto spazio all'ottimismo. Stando alle previsioni che vengono presentate nel rapporto, nell'Africa sub-sahariana l'universalizzazione dell'educazione primaria non verrà raggiunta fino al 2086, e le bambine delle famiglie più povere non riusciranno a terminare il primo ciclo della scuola secondaria fino al 2111.

Quante generazioni devono continuare a sperare? Per quale motivo? Le cause sono molteplici. Alcune di queste sono di tipo strutturale: la povertà, probabilmente la più profonda e persistente, i conflitti armati, la disuguaglianza, la carenza di docenti con una formazione sufficiente e, soprattutto, la mancanza di volontà politica sono all'origine di questa situazione.

Il finanziamento pubblico insufficiente costituisce un altro degli ostacoli principali. I paesi dovrebbero stanziare a favore dell'educazione almeno il 20% del proprio bilancio, ma la media mondiale si ferma al 15%, una percentuale che ha registrato solo una leggera modificazione dal 1999. Gli aiuti allo sviluppo destinati all'educazione hanno iniziato a diminuire nel 2011, e tutto lascia pensare che, nei prossimi anni, i paesi donatori continueranno a ridurli.

Al giorno d'oggi, la consapevolezza globale del fatto che l'educazione è un diritto irrinunciabile, e che costituisce la chiave per porre fine alla povertà e all'esclusione è più

diffusa che mai. Dal 1990, si sono succedute dichiarazioni internazionali e patti, frutto del consenso tra governi, società civile, comunità educativa... Sono nate diverse piattaforme per promuovere il diritto all'educazione in tutto il mondo. Senza dubbio, tanti sforzi hanno comportato alcuni miglioramenti, ma non sono sufficienti. Il ritmo è troppo lento.

Attualmente l'orizzonte temporale è quello fissato al 2015, quando i governi valuteranno i risultati ottenuti nel corso degli ultimi 15 anni, e già sappiamo che gli obiettivi posti non saranno raggiunti.

Le domande girano intorno a come dovrà essere l'educazione dopo il 2015, e quali saranno le priorità da affrontare. Ottenere l'**accesso equo** all'educazione di **qualità** per tutte le persone **nel corso della loro vita** rappresenta una sfida impegnativa, ma non impossibile.

E' responsabilità di tutti noi lavorare e unire gli sforzi per tradurla in realtà. Lunghi dal perdersi d'animo, le organizzazioni della società civile devono raddoppiare la pressione sui governi e sugli organismi internazionali per:

- Far sì che il diritto all'educazione continui a essere una priorità nell'agenda dello sviluppo post-2015.
- Impegnare i governi nazionali e la cooperazione internazionale ad aumentare i finanziamenti per coprire il deficit, e poter garantire l'educazione di base di tutte le persone - prescolare, primaria e secondaria obbligatoria e l'educazione di base degli adulti. Tutto ciò presuppone un costo di 38.000 milioni di dollari, una cifra equivalente al 2% della spesa militare di tutto il mondo.
- Raddoppiare gli sforzi profusi per avviare politiche educative efficaci, che garantiscano l'equità, e stabiliscano meccanismi che permettano la trasparenza e il controllo dell'utilizzo delle risorse, per rispondere a istanze rappresentative della società civile.

## **La difesa e la promozione del diritto all'educazione nella Compagnia di Gesù**

La Compagnia di Gesù è stata storicamente educatrice. Sebbene nella formula dell'Istituto non figurino nessuna menzione, Ignazio e i primi compagni decidono, da subito, di avviare la creazione di scuole per poter meglio aiutare il prossimo, e per poter promuovere la dignità di tutte le persone come esseri umani e figli di Dio.

Nonostante i molti sforzi che dedichiamo alla cura diretta delle persone, e ai compiti educativi, questa attenzione avrà sempre un impatto limitato e ridotto a quella minoranza di persone che formano il nostro corpo studentesco, e non possiamo, né dobbiamo accontentarci di questo. Tutti noi che facciamo parte della famiglia ignaziana dobbiamo essere coscienti della responsabilità che abbiamo nei confronti di milioni di persone, che, giorno dopo giorno, si vedono violare il loro diritto a un'educazione di qualità e, di conseguenza, si vedono limitare le loro opportunità di sviluppo, o sono condannati alla povertà e all'esclusione sociale.

Uno sguardo a questa realtà ci interpella, ci impegna, nei confronti di queste persone, ad agire, portando a termine ciò che già stiamo facendo attraverso la nostra opera educativa, e ad andare oltre.

La responsabilità di garantire l'accesso a un'educazione di qualità spetta agli Stati, ma ciò non esclude l'obbligo pubblico e la responsabilità della società. Alcune opere gesuite già partecipano, a livello locale, in maniera attiva, al disegno, alla pianificazione, all'implementazione e alla valutazione di politiche educative. Tuttavia, nel mondo globalizzato nel quale viviamo, è necessario alzare lo sguardo, superare e ampliare l'obiettivo

della nostra azione di advocacy, dal momento che constatiamo che, in molti casi, le decisioni politiche che incidono sulle comunità locali che accompagniamo non vengono prese nell'ambito locale o nazionale, ma "nell'arena politica" internazionale.

E' "necessario **rendere visibile, e creare consapevolezza** su ciò che si deve fare affinché l'educazione di qualità durante tutta la vita sia garantita a tutte le persone, in particolare, a coloro che oggi ne sono prive. Allo stesso modo, è necessario rendere consapevoli su ciò che si deve cambiare per garantire gli anni di scuola necessari per un apprendimento che permetta una vita degna, e per far sì che gli adulti possano essere alfabetizzati, e avere accesso a un'educazione pertinente e di qualità nel corso di tutta la loro vita"<sup>3</sup>.

Usando le parole di P. Nicolás nel suo discorso rivolto agli ex Alunni, a Medellín, "... ci sentiamo chiamati a rafforzare la consapevolezza internazionale della necessità di un'educazione di qualità per tutti, dal momento che questa costituisce un diritto di ogni essere umano e, di conseguenza, **un'esigenza per le politiche pubbliche** concernenti l'educazione".

### **La Rete Ignaziana di advocacy politica per il diritto all'educazione.**

Per ottenere un maggiore impatto, a livello internazionale, la CG 35 ci invita a sfruttare il potenziale rappresentato dalla presenza di una molteplicità di istituzioni apostoliche gesuite in tutto il mondo. Tutto ciò si può fare attraverso la costruzione di reti volte a promuovere progetti che vanno ben al di là delle frontiere provinciali, nazionali o continentali.

Si tratta di avere la "capacità di intervenire nell'ambito internazionale e di poter assumere la nuova realtà di un mondo che si costruisce ben al di là delle strette frontiere nazionali dove tutti siamo cittadini corresponsabili"<sup>4</sup>.

Questo è ciò che, come gruppo di organizzazioni gesuite, che operano nel settore dell'educazione, in diverse Conferenze, vogliamo fare, creando la "Rete ignaziana di advocacy politica per il diritto all'educazione". Abbiamo deciso di unire le forze e le risorse per lavorare insieme e promuovere, all'interno della Compagnia di Gesù, l'advocacy politica a favore del diritto a un'educazione di qualità per tutte le persone. Siamo convinti che il lavoro in rete, come pratica universale, ci consentirà di sviluppare questo lavoro in modo più efficace, con l'obiettivo precipuo di ottenere il bene più universale.

Abbiamo iniziato con l'elaborazione di una memoria ufficiale<sup>5</sup> che sta generando la riflessione e il dibattito all'interno della Compagnia di Gesù. Si cerca di assumere una posizione comune sulla visione del diritto a un'educazione di qualità per tutte le persone e su ciò che questo presuppone per il lavoro a favore della promozione e della difesa di questo diritto.

Le prossime sfide della rete sono:

- sviluppare una campagna globale a livello internazionale sul diritto all'educazione delle persone più escluse che dimostri, partendo da esperienze concrete, come è

---

<sup>3</sup> "Il diritto a un'istruzione di qualità per tutti". Memoria ufficiale della Rete per il Diritto all'Istruzione – GIAN, in Promotio Iustitiae n° 110, 2013/1, p. 56.

<sup>4</sup> "Gli Ex-alunni della Compagnia di Gesù e la loro responsabilità sociale: la ricerca di un futuro migliore per l'umanità. Cosa significa essere credenti oggi?", discorso pronunciato da P. Adolfo Nicolás, a margine dell'VIII Congresso dell'Unione Mondiale degli Ex Alunni dei Gesuiti, tenutosi a Medellín.

<sup>5</sup> "Il diritto a un'istruzione di qualità per tutti". Memoria ufficiale della Rete per il Diritto all'Istruzione – GIAN, Promotio Iustitiae n° 110, 2013/1, pag. 51.

possibile educare in contesti di alta vulnerabilità, e che porti la voce dei protagonisti davanti alle istituzioni,

- stabilire il dialogo e la presenza della rete all'interno degli organismi internazionali e delle istituzioni impegnate sul fronte del diritto all'educazione,
- creare un luogo virtuale di incontro delle organizzazioni, all'interno del quale condividere ciò che si sta facendo a livello locale e nazionale, e una piattaforma collaborativa alla quale appoggiarsi per sviluppare azioni di advocacy politica a livello globale,
- sostenere la dimensione internazionale di iniziative promosse da opere gesuite che denunciano violazioni del diritto all'educazione nell'ambito locale, o presentano proposte ed esigenze alla cittadinanza o ai responsabili politici.

Si tratta di un'iniziativa incipiente, è una grande sfida non scevra di difficoltà che dobbiamo assumere tutti insieme. La rete nasce con la vocazione di integrare quante più opere possibili, che sono interessate a offrire il loro contributo alla costruzione di questo spazio di lavoro comune.

*"... Vogliamo scuole e istruzione per il futuro luminoso di ogni bambino. Nessuno ci può fermare. Dobbiamo credere nel potere e nella forza delle nostre parole. Le nostre parole possono cambiare il mondo, perché siamo tutti insieme, uniti per la causa dell'istruzione. (...) Cerchiamo quindi di condurre una lotta globale contro l'analfabetismo, la povertà e il terrorismo; dobbiamo abbracciare i libri e le penne perché sono le armi più potenti. Un bambino, un insegnante, un libro e una penna possono cambiare il mondo. L'istruzione è l'unica soluzione. L'istruzione è la prima cosa (...)"*.

*Malala Yousafzai*<sup>6</sup>

*Originale spagnolo  
Traduzione Filippo Duranti*

---

<sup>6</sup> Estratto dal discorso pronunciato da Malala Yousafzai, davanti all'Assemblea della Gioventù delle Nazioni Unite, a New York, il 13 luglio del 2013. Studentessa, attivista per i diritti civili, e blogger pakistana di 16 anni, Malala è stata vittima di un attentato terrorista ricollegabile al regime talebano per difendere il suo diritto all'educazione.



**Segretariato per la Giustizia Sociale e l'Ecologia**

**Borgo Santo Spirito, 4**

**00193 Roma**

**+39 06689 77380 (fax)**

**[sjes@sjcuria.org](mailto:sjes@sjcuria.org)**