

Umanità: un prototipo di libro di testo per un curriculum mondiale¹

di Joel Spring

(Traduzione di Giovanni Fioravanti)

Questo testo contiene il nucleo di un curriculum pensato per le scuole del mondo. Esso è concepito per una scuola ideale che sventola la bandiera dell'umanità.

Si tratta di un'idea di testo i cui contenuti gli insegnanti possono adattare alle differenti età degli alunni e alle diverse realtà locali. Allo stesso modo le lezioni suggerite nel libro servono come esempio e gli insegnanti possono cambiarle a seconda delle loro necessità, o ispirarsi ad esse per preparare lezioni proprie.

Come prototipo, *Umanità*, non intende dettare agli insegnanti cosa devono fare. Può essere utile per migliorare la loro capacità di organizzare e sviluppare le proprie lezioni. Il libro dà per scontato che l'interpretazione dei contenuti sia fatta dagli insegnanti tenendo conto della realtà culturale in cui operano. Ai lettori è richiesto di pensare agli argomenti come relazione tra ambiente e comunità nel contesto locale. Per tanto, mi aspetto che le scuole cambino e amplino *Umanità* e le sue lezioni per andare incontro ai bisogni degli studenti con diverse abilità e diverse conoscenze.

La tavola dei contenuti

I libri di testo spesso mancano l'obiettivo di un'istruzione olistica per la loro categorizzazione, suddivisione in capitoli e in argomenti isolati. Ho tentato di superare questo problema evidenziando in *Umanità* l'interconnessione tra le questioni e la condizione umana entro il contesto più ampio della biosfera.

Il testo e le lezioni dimostrano l'interdipendenza del benessere individuale con quello della comunità e del mondo più vasto. Per questo i moduli delle lezioni proposte sono olistici, utilizzano le competenze della lettura e del lessico, mentre integrano tra loro le conoscenze e i metodi delle scienze, matematica, geografia, geologia, storia, economia, sociologia e politica. Di conseguenza ogni capitolo inizia con una lista di termini: "Parole che ci aiutano a comprendere". Questa lista lessicale, come il resto dei contenuti, dovrà essere adattata dagli insegnanti alle abilità e conoscenze degli studenti. I capitoli forniscono una visione correlata delle questioni relative alla salute, all'ambiente, alle relazioni sociali, all'economia dei consumi, ai diritti umani, e alle politiche.

Il multiculturalismo è enfatizzato nelle sezioni dei capitoli che invitano gli studenti a pensare come le persone nelle differenti culture vedono l'argomento e chiedono agli studenti di ricercare progetti relativi ai modi di pensare della loro realtà culturale.

Ogni capitolo copre un argomento relativo alla conoscenza delle condizioni sociali che tutelano la longevità e la felicità delle persone. Il testo non intende affrontare i temi relativi alla salute mentale.

L'obiettivo è quello di un libro pensato per creare un mondo nel quale le persone abbiano pari opportunità di vivere una vita lunga e felice.

Uso l'espressione "conoscenza delle condizioni sociali" per via della ricerca continua in questi settori che richiede il costante aggiornamento dei contenuti e delle lezioni di *Umanità*.

Nello stesso tempo gli insegnanti e gli studenti sono incoraggiati ad usare Internet per scaricare i contenuti del libro di testo. Nel libro ci sono suggerimenti ed esempi di attività rivolte agli studenti per migliorare le condizioni della scuola e della comunità. Gli studenti sono incoraggiati a

¹ Joel Spring, *A new paradigm for global school systems. Education for a long and happy life*, LEA, New Jersey, 2007, pp. 159-204

contattare organizzazioni e a partecipare attivamente. Il libro raccomanda siti web dove gli studenti possono cimentarsi con giochi didattici appropriati ed esercizi. Di seguito l'indice dei contenuti di *Umanità*.

Umanità: un prototipo di libro di testo per un curriculum mondiale

Tavola dei contenuti

Capitolo 1. Il mondo in cui viviamo

- A. Le parole che ci aiutano a comprendere
- B. Inquinamento e salute
 - 1. L'aria che respiriamo
 - 2. L'acqua che beviamo
 - 3. La terra in cui viviamo
- C. Pensare all'interno della Biosfera
- D. Rendere la nostra scuola e la nostra comunità un luogo salubre
 - 1. Esempi di attività ambientali per gli studenti
 - 2. Ricerche nel nostro ambiente comune
 - 3. Un kit di strumenti per l'azione

Capitolo 2. C'è abbastanza cibo per tutti?

- A. Le parole che ci aiutano a comprendere
- B. Che cosa si mangia nel mondo?
 - 1. Disegnare la mappa della fame nel mondo
 - 2. Ricerca delle abitudini alimentari degli studenti e della comunità
 - 3. Ci sono carenze nella nutrizione?
- C. Procurarsi il cibo sano
 - 1. La forza del cibo
 - 2. Alimentazione scolastica
 - 3. Esempi di aiuti per carenze alimentari
 - 4. "Pacchetto essenziale" del programma alimentare mondiale

Capitolo 3. Il nostro prossimo

- A. Le parole che ci aiutano a comprendere
- B. La solidarietà: cooperazione e fiducia
- C. Chi ha il denaro e il potere?
- D. Razza e genere

Capitolo 4. Che cosa vogliamo e di che cosa abbiamo bisogno?

- A. Le parole che ci aiutano a comprendere
- B. Che cos'è una necessità e che cos'è un bisogno?
- C. Come funziona la pubblicità che ti fa venir voglia di comprare più cose?
- D. Possiamo comprare le cose senza danneggiare la biosfera?

Capitolo 5. Diritti umani, tutela della vita e felicità

- A. Le parole che ci aiutano a comprendere
- B. I diritti del fanciullo
- C. La dichiarazione universale dei diritti dell'uomo
- D. Difendere i diritti nella propria comunità

Capitolo 6. Scegli la tua vita

- A. Le parole che ci aiutano a comprendere
- B. Identificare la vita che voglio vivere e come la voglio vivere

Capitolo 1. Il mondo in cui viviamo

Il capitolo è pensato per offrire agli studenti le conoscenze e le capacità per un lavoro attivo che assicuri le condizioni ambientali alla base di una esistenza lunga e felice. Il Programma ambientale delle Nazioni Unite (UNEP) *Tunza: Agire per un mondo migliore* fornisce le informazioni base per le sottosezioni di questo capitolo relative a *L'aria che respiriamo*, *L'acqua che beviamo*, *La terra in cui viviamo*.² Nel mio prototipo per una scuola mondiale enfatizzo l'importanza delle risorse di internet per l'istruzione. *Tunza* è esemplificativo di questo genere di risorse. Che cosa succede se *Tunza* scompare dal sito web del UNEP? Insegnanti e studenti ricercheranno altri siti. Il mio obiettivo è quello di potenziare le possibilità degli insegnanti, gli insegnanti però devono contribuire attivamente per migliorare *Umanità*. Come preparazione alla sezione "Rendere la nostra comunità un luogo salubre", gli alunni dovrebbero studiare le seguenti sezioni della parte terza di *Tunza: Raccogliere la sfida: Atmosfera, risorse d'acque dolci, oceani e coste, terra e cibo, e urbanizzazione*. Questi brevi capitoli introducono gli studenti agli effetti dell'inquinamento sulla salute in varie forme. Gli alunni delle elementari possono utilizzare *Tunza for Children*.³ La sezione intitolata *Pachamama*⁴ contiene semplici testi sull'aria, l'acqua e inquinamento della Terra. L'approccio olistico è centrale per l'educazione ambientale. L'uso di *Tunza* o di altri materiali sull'ambiente fornisce un'opportunità per l'insegnamento della lettura. La comprensione dell'inquinamento ambientale richiede l'apprendimento di matematica, scienze, geologia e scienze

² United Nations Environment Program, *Tunza: Acting for a Better World* (Nairobi: The United Nations Environment Program, 2003), pp. 70-122. Questa pubblicazione è scaricabile da Internet al sito <http://www.unep.org/Tunza/children/>.

³ United Nations Environment Programme, *Tunza: For Children*, <http://www.unep.org/tunza/children/default.asp>. Rintracciato il 16 marzo 2006.

⁴ Significa in lingua quechua Madre terra. Si tratta di una divinità venerata dagli Inca e da altri popoli abitanti l'altipiano andino, quali gli Aymara e i Quechua. È la dea della terra, dell'agricoltura e della fertilità. United Nations Environment Programme, *Pachamama*. <http://www.grida.no/geo2000/pacha/welcome2.htm>. Rintracciato il 16 marzo 2006.

sociali. La lettura dei problemi dell'inquinamento mondiale e la loro comprensione inizialmente non coinvolgono l'alunno in attività pratiche, che invece gli sono richieste nel momento in cui è invitato a ricercare nella propria comunità locale ogni possibile problema ambientale.

Gli studenti sono avviati a pensare le questioni ambientali in modo olistico con la sezione "Pensare all'interno della Biosfera" del primo capitolo. L'obiettivo di questa sezione è indurre gli studenti a pensare a loro stessi, oltre alle creature viventi e alla Terra, come ad un intero interrelato. Agli studenti è proposta una breve storia della scienza, che include una discussione del libro di Vladimir Vernadsky del 1926, *La Biosfera*, nel quale critica la scienza occidentale per aver cercato di capire la natura suddividendola in parti sempre più piccole.⁵ Gli studenti apprenderanno che Vernadsky ha prodotto una rivoluzione nella scienza occidentale con la dichiarazione: "Fondamentalmente l'uomo non può essere separato dalla biosfera: è solo ora che questa indissolubilità ci appare chiaramente e in termini così precisi.... Attualmente nessun organismo vivente esiste sulla Terra in stato di libertà".⁶

Sulla base delle argomentazioni di Vernadsky gli studenti apprendono che "tutti gli organismi sono legati indissolubilmente e ininterrottamente innanzitutto attraverso la nutrizione e la respirazione, per mezzo dell'ambiente fisico circostante e dell'energia."⁷

Una semplice lezione sulla biodiversità si può fare nel cortile della scuola. Il mio prototipo di scuola è una eco-scuola o una "scuola bandiera verde", nella quale la scuola stessa diviene un luogo di studi ambientali che includono l'apprendimento della biosfera. Come tutte le lezioni contenute in "Umanità", anche "Pianta un seme e disegna il grafico dell'influenza della biosfera" costituisce solo un esempio che l'insegnante può adattare o modificare a seconda dell'età degli alunni delle condizioni ambientali e culturali locali.

Lezione: Pianta un seme e disegna il grafico dell'influenza della biosfera

- 1- Gli studenti piantano i semi nel terreno o nell'orto della scuola.
- 2- Gli studenti studiano i fattori che promuovono o inibiscono la crescita delle loro piante e gli effetti sulle piante dell'ambiente circostante:
 - a) Acqua
 - b) Sole e ombra
 - c) Suolo
 - d) Insetti e animali
 - e) Qualità dell'aria
- 3- Gli studenti creano un disegno che illustri le interazioni delle loro piante con i fattori precedenti.
 - a) Da un lato del disegno gli elementi che le piante usano per crescere.
 - b) Dall'altro lato gli elementi che le piante danno alla biosfera, come cibo per gli insetti e animali, possibile riparo per insetti e animali, sostanze chimiche rilasciate nell'aria e elementi rilasciati nel suolo.
- 4- Nella parte finale della lezione si richiede agli studenti di registrare il ciclo di vita di almeno un insetto o animale che ha tratto beneficio da queste piante. L'ideale sarebbe che gli

⁵ Lynton Keith Caldwell, *International Environmental Policy From the Twentieth to the Twenty-First Century: Third Edition* (Durham, North Carolina: Duke University Press, 1996) pp. 24.25

⁶ Come citato in Caldwell, p. 26.

⁷ Ibid., p. 26

studenti identifichino gli insetti che mangiano le loro piante e ne disegnino il ciclo di vita ponendosi le seguenti domande:

- a) Di quali elementi della biosfera ha bisogno l'insetto per crescere e vivere?
 - b) Ci sono altri insetti o animali che si nutrono di questi insetti?
 - c) Cosa succede all'insetto se muore prima di essere stato mangiato?
- 5- Gli studenti completano un disegno finale anche illustrando l'interazione delle loro piante (punto 3 della lezione) con l'ambiente, ma collegando le piante al ciclo di vita di un insetto o animale che da esse dipende (punto 4 delle lezioni).
- a) A questo punto, un'opzione per l'insegnante può essere quella di introdurre l'importanza della biodiversità. Il WWF offre numerose lezioni su questo tema.⁸
- 6- Se l'insegnante ha materiali e tempo, la classe o un gruppo di studenti potrebbe preparare una tavola illustrativa per estendere l'analisi dalle piante ad altri elementi della biosfera, come ad esempio dal ciclo di vita di un insetto a quello di un uccello che di quell'insetto si nutre, al fine di ampliare sempre più la tavola che illustra la complessità della biosfera.

Sul modello delle Scuole Verdi della California, gli studenti potrebbero proseguire nello studio della biosfera occupandosi di sapere quanta energia consuma la loro scuola o con quali materiali è stata costruita. Quali sono le fonti di energia e i materiali di costruzione? Come si sono modificate queste fonti di energia e i materiali di costruzione? Quali elementi della biosfera sono stati utilizzati per produrre queste fonti di energia e i materiali di costruzione? Quali effetti si inducono sulla biosfera con l'uso di queste forme di energia e di questi materiali?

La lezione seguente "*La mia scuola è parte della biosfera*" è un esempio di lezione olistica che usa abilità di lettura e comprensione, geografia, scienze, arte e matematica che l'insegnante dovrà adattare alle conoscenze e alle abilità degli studenti.

Lezione: La mia scuola è parte della biosfera

- 1- L'insegnante e gli studenti dovrebbero decidere se vogliono studiare un modulo supplementare sulle fonti di energia o sui materiali usati nella costruzione.
- 2- Gli studenti dovrebbero indagare sulle fonti di energia o sui materiali di costruzione. Per esempio potrebbero tracciare la pianta delle fonti di energia utilizzate e indagare sulla loro provenienza. Lo stesso potrebbero fare per i materiali da costruzione.
- 3- Con l'aiuto di un planisfero gli studenti dovrebbero identificare la possibile origine dell'energia utilizzata dalla scuola, dalla sorgente naturale alla sua trasformazione. Lo stesso potrebbe essere fatto per i materiali da costruzione selezionati dagli studenti.
- 4- Come nella lezione precedente gli studenti dovrebbero disegnare il ciclo di vita dell'energia utilizzata dalla scuola o dei materiali da costruzione.
- 5- Usando i disegni di cui al punto 4, tutta la classe dovrebbe lavorare ad un grande murale che rappresenti il complesso sistema di relazioni sia dell'energia e che dei

⁸ World Wildlife Fund, *Marine Biodiversity Education: Oceans of Life* <http://worldwildlife.org/windows/marine/oceans.cfm> and *Biodiversity Education Frameworks: key Concepts and Skills*, http://worldwildlife.org/windows/pdfs/education_framework.pdf. Rintracciato il 2 marzo 2006.

materiali all'interno della biosfera. Si può rappresentare la complessità seguendo le tracce di qualcosa, come ad esempio il legno usato come materiale da costruzione, dai vari fattori ambientali che hanno concorso alla sua crescita fino a farne un albero, le sue relazioni con la vita della foresta, le fonti energetiche per abbatterlo e trasportarlo, l'impatto della raccolta sulla vita della foresta, le risorse e l'impatto ambientale dei macchinari per il taglio del legname, l'energia e l'uso di altri materiali necessari al trasporto del legname fino al luogo di costruzione dell'edificio.

L'ultima sezione del capitolo 1, "Rendere la nostra scuola e la nostra comunità un luogo salubre" è dedicata ad insegnare agli studenti l'etica della responsabilità per assicurare agli altri l'opportunità di una vita lunga e felice. Gli studenti possono indagare l'impatto ambientale della loro scuola e comunità come eco-luoghi. Nella lezione seguente ho usato le raccomandazioni di "Tunza" per la ricerca ambientale degli alunni.

Lezione: Progetto di ricerca ambientale scuola e comunità

- 1- Gli studenti indagano sulla loro scuola e comunità compilando una lista di tutti i problemi ambientali. I possibili metodi di indagine includono le seguenti opportunità:
 - a) Gli studenti osservano il personale della scuola e i loro compagni per una settimana, annotando su un taccuino se qualche membro della comunità scolastica si comporta in maniera sfavorevole all'ambiente. Discutono le annotazioni con il personale e gli altri studenti alla fine della settimana per chiarire i risultati.
 - b) Visitano la scuola disegnando una mappa delle aree di inquinamento.
 - c) Osservano i comportamenti all'interno delle loro famiglie per una settimana e annotano sul taccuino i comportamenti contro l'ambiente. Discutono alla fine della settimana con i membri della loro famiglia per chiarire i risultati.
 - d) Passeggiano per il quartiere facendo una mappa delle aree di inquinamento.
 - e) Esaminano animali e piante della loro comunità cercando segni di inquinamento.
 - f) Ricercano i risultati dei monitoraggi compiuti sulla comunità locale da organizzazioni ambientali.
- 2- Gli studenti dovrebbero scegliere un problema tra quelli annotati che si presti ad essere realisticamente studiato e risolto.
- 3- Individuano il raggio d'azione del problema scelto consultando diverse fonti documentative.
- 4- Pianificano le attività per correggere il problema ambientale scelto rispondendo alle seguenti domande:
 - a) Qual è la causa del problema?
 - b) Che cosa è necessario fare, da parte di chi, dove, come, quando?
 - c) Quanto costerà intraprendere la loro attività?
- 5- Gli alunni coinvolgeranno il personale scolastico e tutti gli studenti o la comunità locale.
- 6- Pianificano specifiche azioni per risolvere il problema. Per esempio potrebbero suggerire i modi perché la scuola risparmi energia o organizzare una campagna di bonifica di un corso d'acqua locale.
- 7- Conservano documentazione di tutte le attività per mezzo di foto, lettere, ritagli di giornale e simili.

Nella pratica gli insegnanti dovrebbero aiutare gli studenti a scegliere un progetto realizzabile, che possa essere portato avanti a scuola e nella comunità, come annotato al punto 2 della precedente

lezione. Quando ho proposto una lezione simile alla discussione dei miei studenti all'Università di New York, sono emerse preoccupazioni relative alla sicurezza degli alunni impegnati a girare per le strade facendo mappe dei problemi ambientali.

Inoltre gli insegnanti devono dare consigli agli studenti per un approccio realistico nel pianificare la soluzione di un problema ambientale. Insegnanti e studenti dovrebbero valutare se ritengono adeguati per la loro scuola e comunità i metodi raccomandati in *Tunza's A Toolkit For Action*, che includono il contatto con amministratori e media, il volantinaggio e l'informare il pubblico con mostre e manifesti.⁹

In conclusione, "Il mondo in cui viviamo", presentato nel capitolo 1, con le sue lezioni utilizza un approccio olistico per insegnare linguaggi, arte, scienza, matematica e geografia per aiutare lo studente a comprendere come mantenere un ambiente salutare come condizione per una vita lunga e felice. Il testo e le lezioni sono studiati per incoraggiare gli studenti a pensare alla vita come parte integrata e interagente della biosfera. Il coinvolgimento degli studenti e degli insegnanti nelle attività della scuola e della comunità per risolvere problemi ambientali insegna l'etica della responsabilità per mantenere condizioni ambientali che contribuiscano alla salute e alla felicità dell'umanità.

Capitolo 2. C'è abbastanza cibo per tutti?

"C'è abbastanza cibo per tutti" tocca l'argomento della condizione fondamentale per una vita lunga e felice, introducendo gli studenti a come il corpo utilizza il cibo, ai vari cibi e nutrienti che sono necessari alla salute. Questa discussione scientifica, integrata da quella economica e geografica sulla distribuzione globale del cibo, solleva il problema del perché alcuni paesi affrontano il problema dell'obesità, mentre altri quello della fame. Ovviamente il livello di difficoltà della discussione sulla disparità delle riserve di cibo a disposizione nel mondo dipenderà dal livello degli alunni. Poiché il mio prototipo è adatto a studenti con competenze linguistiche di base, il testo usa mappe per mostrare l'ineguale distribuzione di cibo e nutrienti. Lunghe discussioni di carattere economico sulle scorte di cibo sono riservate ad apprendimenti più avanzati. Per conoscere tutto ciò che riguarda a livello mondiale la fame e la nutrizione gli studenti sono invitati a consultare in internet il *Programma Cibo nel Mondo delle Nazioni Unite*, *l'Organizzazione Salute nel Mondo* e *Oxfam*.¹⁰ Questi siti hanno link di collegamento ad altre organizzazioni che combattono la fame nel mondo. A tutti i livelli di apprendimento ci si può impegnare nella ricerca sulle abitudini alimentari in famiglia o nella comunità e sui possibili problemi alimentari.

I diari del cibo sono il modo più facile per gli studenti di studiare le abitudini alimentari della famiglia o della comunità. Per una settimana, agli studenti sono richiesti di tenere un diario di quello che loro e la loro famiglia mangiano. Gli studenti conducono un'indagine nella comunità o incoraggiano i membri della comunità a tenere diari del cibo. I diari e le indagini vengono poi valutati per conoscere gli standard di nutrizione. Le lezioni guidano gli studenti a pianificare le azioni nella comunità che riguardano la salute alimentare. Come in altre lezioni olistiche di *Umanità*, gli insegnanti adatteranno le seguenti lezioni alla cultura locale, in particolare ai costumi alimentari e religiosi. Inoltre gli insegnanti aiuteranno gli studenti a calcolare il valore nutrizionale dei cibi locali.

⁹ United Nations Environment Program, *Tunza...* pp. 24-36

¹⁰ The World Food Programme Web site <http://www.wfp.org/>; the World Health Organization Web site <http://www.who.int/>; Oxfam's international Web site <http://www.oxfam.org/>.

Che cosa si mangia nel mondo?

Questa seconda sezione del Capitolo 2 è basata sulla seguente lezione olistica, pensata per introdurre gli studenti ai problemi nutrizionali del mondo, locali e personali. E' importante che l'insegnante la adatti al cibo e alle preferenze alimentari locali.

Lezione: Che cosa si mangia nel mondo?

- 1- Gli studenti preparano una grande mappa mondiale della fame e della nutrizione, usando la *Mappa della Fame del Programma Cibo nel Mondo*.¹¹
- 2- Gli studenti riportano sulla mappa della classe le percentuali tratte dalla *Mappa della Fame* relative alla denutrizione persone nel loro paese e in quelli circostanti. Anche in paesi ben nutriti come l'Argentina, l'Australia, gli Stati Uniti e l'Unione Europea circa il 2,5% della popolazione è denutrita.
- 3- Gli studenti tengono il diario di ciò che mangiano nell'arco di una settimana. In alternativa, se è difficile tenere diari individuali, sarà compito dell'insegnante domandare ogni giorno che cosa hanno mangiato il giorno precedente e stendere la lista delle quantità di cibo quotidianamente assunto dalla classe.
- 4- Dopo una settimana la classe costruisce il grafico che mostra il proprio consumo quotidiano di nutrienti per settimana. Questo può essere la media elaborata dai diari o dai dati raccolti dall'insegnante.
 - a) Questa parte della lezione dipende dalla dieta locale. L'insegnante deve aiutare gli studenti a convertire la dieta locale in valori nutrizionali.
- 5- Gli studenti determinano il loro fabbisogno calorico. Ciò può essere fatto fare visitando alcuni siti web come ad esempio ExRx Fitness Calculators in <http://www.exrx.net/Calculators/CalRequire.html>.
- 6- In base al grafico dei nutrienti della dieta locale, gli studenti determinano se sono denutriti.
 - a) Le calorie della loro dieta sono sufficienti?
 - b) Soffrono di deficienze energetiche perché mancano di macronutrienti come carboidrati, grassi e proteine?
 - c) Ci sono carenze di ferro, vitamina A, zinco, iodio nella loro dieta (vedi discussione nel cap.4)
 - d) Gli studenti controllano il sito web del *World Food Programme* che fornisce una lista delle conseguenze per l'uomo a seguito di carenze di macronutrienti, ferro, vitamina A, zinco, iodio.
- 7- Gli studenti ricercano il valore nutritivo del cibo servito dal programma alimentare della scuola e determinano il suo contributo alla loro nutrizione.
- 8- Gli studenti selezionano dalla loro mappa della fame nel mondo un paese in cui le persone denutrite siano più del 20% della popolazione per approfondirne la conoscenza.
- 9- L'insegnante aiuta gli studenti a scoprire perché quel paese ha un tasso così alto di denutrizione.

¹¹ World Food Programme 's "Hunger Map",
http://www.wfp.org/country_brief/hunger_map/map/hungermap_popup/map_popup.html. Rintracciato il 20 marzo 2006

La lezione *Che cosa si mangia nel mondo?* dovrebbe essere completata in una scuola ideale con la certificazione di *Bandiera dell'Umanità* che richiede: “un programma di pasti salutaris con studenti che monitorano, ricercano e si accertano che il cibo sia sano” e “cooperazione con l'Organizzazione Mondiale della Salute al fine di fornire agli studenti, al personale della scuola ed a altri possibili membri della comunità i nutrienti mancanti nella dieta della popolazione locale.” Poiché *Umanità* considera gli edifici scolastici e l'ambiente circostante degli eco-luoghi, li considera anche come luoghi di nutrizione e di immunizzazione. Gli studenti e il personale scolastico sono coinvolti nel programmare un menù scolastico salutare. Questo processo di programmazione permette che il menù scolastico rifletta i gusti alimentari sia degli studenti che del personale. Una parte triste della storia delle mense scolastiche è stata quella che dal 19° secolo ha visto usare le mense scolastiche degli Stati Uniti per allontanare gli immigrati dai loro cibi tradizionali.

I gestori anglo-americani delle mense scolastiche semplicemente scartavano i sapori dei cibi degli immigrati, in particolare Greci e Italiani, pensando che avrebbero educato i bambini degli immigrati a mangiare l'insulso cibo americano. Tutto ciò faceva parte di un programma di dominazione culturale più ampio che mirava ad usare le scuole per privare gli immigrati delle loro culture native per rimpiazzarle con quella angloamericana.

Lo scopo di *Umanità*, diversamente dai riformatori del cibo all'americana, è promuovere un'alimentazione sana, all'interno della struttura delle pratiche alimentari locali.¹²

Procurarsi il cibo sano

Questa sezione del capitolo 2 è pensata per insegnare agli studenti come garantirsi che la loro comunità abbia accesso a cibo nutriente. Come istituzione certificata *Umanità* la scuola ha già in corso un programma scolastico di nutrizione e immunizzazione.

Lezione: Procurarsi il cibo sano

- 1- Dopo aver esaminato nella precedente lezione la mappa della fame, si chiede agli studenti di giocare al gioco educativo del World Food Programme, *Food Force*.¹³ Ai giocatori è raccontato che: “Una grande crisi si è sviluppata sull'isola di Sheylan (isola immaginaria) nell'Oceano Indiano. È mandato un nuovo team di lavoro per migliorare là il World Food Programme e aiutare milioni di persone affamate”.¹⁴ Su Sheylan, una combinazione di siccità e guerra civile ha lasciato una popolazione stremata dalla fame. In qualità di recluta del gruppo, il giocatore deve compiere sei missioni. La prima comporta la localizzazione dei profughi dalla guerra e dalla carestia. La seconda missione è un esempio di lezione olistica di soccorso alimentare, nella quale il giocatore deve determinare il giusto bilanciamento in una dieta di riso, olio, fagioli, zucchero e sale (iodato). I giocatori devono mettere in pratica le loro abilità matematiche per ottenere il giusto bilanciamento nutrizionale sotto i 30 centesimi al giorno. Ne risulta una complicata serie di calcoli per integrare le richieste relative alla dieta con i costi. Questo è simile ai calcoli richiesti per la quarta missione, nella

¹² Ho scritto di questa campagna per le mense scolastiche come parte della dominazione culturale e dello sviluppo dell'economia domestica e della standardizzazione dell'American food in Joel Spring, *Educating Consumer-Citizen: A History of the Marriage of Schools, Advertising, and Media* (Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates, 2003), pp. 28-62.

¹³ United Nation's World Food Programme, “Food Force” <http://www.food-force.com/index.php/game/downloads>
Rintracciato il 24 febbraio 2006.

¹⁴ Ibid.

- quale il giocatore deve acquistare rifornimenti nel mondo usando un budget limitato che include anche i costi di trasporto.
- 2- Si richiede agli studenti di ideare un calcolatore nutrizionale per il programma pasti della loro scuola simile a quello di Food Force. Nota: in quanto studenti di una scuola *Umanità* sono già coinvolti nella pianificazione di pasto scolastici salutari.
 - 3- Gli studenti tramite il programma di *Umanità* per la immunizzazione della scuola determinano quali nutrienti sono necessari per un sano sviluppo della gioventù locale. La parte successiva della lezione dipende dalle condizioni nutrizionali degli studenti.
 - 4- Se gli studenti sono ben nutriti, dovrebbero imparare come poter aiutare i bambini denutriti per mezzo delle indagini UNICEF e del World Food Programme 's Essential Package e del loro programma mondiale di alimentazione scolastica.¹⁵
 - a) Gli studenti sono informati della possibilità di accedere alla sezione How to Help (Come aiutare) del sito web del World Food Programme, così come della sezione Individuals. Partendo da qui gli studenti seguono il link School Feeding.¹⁶ Lavorando attraverso il WFP gli studenti delle comunità più ricche potrebbero contribuire con 10 dollari perché una scuola possa comprare piatti, scodelle e tazze per la mensa; con 34 dollari perché un ragazzo possa essere nutrito a scuola per un anno; con 110 dollari per nutrire una classe per un mese, con 250 dollari per i servizi igienici e con 500 dollari per un orto scolastico. (Dati 2006 *ndt*)
 - 5- Se gli studenti della classe sono denutriti dovrebbero anche loro accedere al programma School Feeding per vedere quali aiuti potrebbero ricevere.
 - a) Gli studenti sono aiutati a pianificare un orto per procurarsi i nutrienti necessari.
 - b) Gli studenti possono cercare altre possibili risorse di cibo e vitamine.
 - 6- Gli studenti ricercano tramite il WFP's Essential Package se nella loro comunità locale c'è necessità di razioni di cibo *take-home* (consegnate a casa), trattamenti vermifughi, installazione di latrine, educazione alla prevenzione della malaria, HIV/AIDS.
 - 7- Gli studenti programmano come la comunità scolastica può aiutare a soddisfare i bisogni individuati nel punto precedente.

In conclusione, il capitolo 2 come il capitolo 1, introduce gli studenti a conoscere i prerequisiti per una vita lunga e felice. Usando lezioni olistiche, il capitolo fa conoscere i problemi della fame nel mondo e i problemi nutritivi che ci possono essere nelle loro comunità.

Le attività del capitolo si propongono di destare l'interesse degli studenti per i problemi della alimentazione locale e mondiale. In quanto parte di una scuola certificata *Umanità*, gli studenti sono direttamente coinvolti nei problemi che riguardano il cibo e i programmi di immunizzazione.

¹⁵ Vedi: World Food Programme. *Global School Feeding Report 2005* (Roma: World Food Programme, 2005).

¹⁶ L'indirizzo Internet per "School Feeding" program of the World Food Programme è http://www.wfp.org/food_aid/school_feeding/index.asp?section=12&sub_section=3.

Capitolo 3. Il nostro prossimo

Il capitolo 3 di *Umanità* tratta delle condizioni sociali che promuovono una vita lunga e felice. La sezione *La solidarietà: cooperazione e fiducia* affronta il tema dell'importanza della cooperazione e della fiducia nel ridurre guerre e criminalità.

Un problema collegato è l'ineguaglianza sociale, in particolare quella economica, che viene discussa nella sezione *Chi ha denaro e il potere? Facciamo progressi con gli altri* disegna il lavoro degli educatori alla pace. Centrale per una educazione alla pace è la dichiarazione UNESCO del 1995 e l'azione per l'Educazione alla pace, Diritti umani e Democrazia.¹⁷ In linea con gli obiettivi di questa dichiarazione il Cyberschoolbus delle Nazioni Unite fornisce un numero di unità didattiche.¹⁸

La dichiarazione UNESCO del '95 mette in evidenza che "le strategie riferite all'educazione alla pace, diritti umani e democrazia devono ... essere globali e olistiche il che significa indirizzate ad un ampio campo di fattori."¹⁹ L'emblema del Cyberschoolbus per una educazione alla pace riflette questo approccio olistico. Il simbolo è un cerchio con "l'insegnante come discente" su un lato del cerchio e "il discente come insegnante" sull'altro. Intorno al bordo del cerchio sono riportate le parole "Diritti umani, Consapevolezza ecologica, Tolleranza, Rispetto della vita e dignità umana, Interculturalità, Non violenza, Responsabilità sociale, Azione globale"²⁰. Indicativo dell'approccio olistico, il lato "insegnante come discente" inizia con una citazione da Miles Horton: "Ho una visione olistica del processo educativo. L'universo è uno: la natura la mente e lo spirito e il cielo e il futuro sono parti della grande sfera della vita"²¹. Il lato "discente come insegnante" ha una citazione da Paulo Freire: "L'insegnante non è niente di più di uno che insegna, uno in dialogo con gli studenti, che mentre impara anche insegna."²²

Le capacità di dialogo e la soluzione dei conflitti

E' con questo impianto olistico che il Cyberschoolbus offre lezioni per dare piena attuazione alla Dichiarazione dell'UNESCO e all'educazione alla pace. Queste lezioni possono servire come modello per la sezione del capitolo 3 *La solidarietà: cooperazione e fiducia*. Per esempio: una delle varie attività richiede capacità di dialogo.

Questa lezione parte dal presupposto che il mantenere e costruire la pace sono importanti e complesse risposte al proliferare di conflitti violenti. Alla base di questo approccio sta la pratica della nonviolenza e del pensiero critico.²³ Per mezzo di adeguate capacità di dialogo gli studenti imparano a vedere i molti aspetti di un conflitto e, si spera, questo li porterà ad applicare simili abilità anche nei conflitti futuri.

Lezione: Le capacità di dialogo e soluzione dei conflitti

1- Si dividono gli studenti in gruppi di cinque.

¹⁷ "Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace, Human Rights, and Democracy" (Parigi: UNESCO, 1995).

¹⁸ Vedi: United Nations Cyberschoolbus, "Unit Three: Critical Thinking and Active Non-Violence", http://www.un.org/cyberschoolbus/peace/frame3_3.htm Rintracciato il 27 febbraio 2006.

¹⁹ "Declaration and Integrated Framework of Action on Education for Peace..." p. 14.

²⁰ United Nations Cyberschoolbus, "Peace Education..." Rintracciato il 27 febbraio 2006.

²¹ Ibid.

²² Ibid.

²³ Ibid.

- In ciascun gruppo uno è il narratore, tre gli investigatori, uno l'arbitro.
- 2- Il narratore descrive un fatto personale o solo osservato che comporta un conflitto tra persone.
 - 3- I tre detective ascoltano attentamente la storia senza fare domande.
 - 4- L'arbitro assicura che ci sia rispetto reciproco.
 - 5- Nel loro ruolo di detective i tre studenti cercano le seguenti risposte:
 - a) Il narratore ha qualche pregiudizio rispetto alla storia?
 - b) Quali sembrano essere i fatti?
 - c) Quali presupposti o conclusioni il narratore va delineando rispetto a quanto successo?
 - d) Che cosa viene dichiarato come presupposto e cosa sembra essere implicito o non dichiarato?
 - e) Quali le interpretazioni alternative che possono essere date basandosi sugli stessi fatti e circostanze?
 - 6- Sulla base delle loro analisi i detective danno la loro interpretazione della storia e le possibili interpretazioni alternative, il che porta a una discussione generale di gruppo sulle diverse soluzioni del conflitto.
 - 7- I cinque studenti lavorano tutti insieme per comprendere il fatto e suggerire altri modi di interpretare la situazione.
 - 8- La lezione finisce "quando tutte le parti hanno avuto l'opportunità di parlare; i partecipanti dovrebbero uscire dal loro ruolo e discutere quanto successo e quali punti di vista nuovi hanno acquisito. Il gruppo può anche discutere idee su come si potrebbe agire in modo differente se una simile situazione conflittuale si presentasse in futuro".²⁴

Chi ha denaro e potere nella mia comunità?

La sezione *Chi ha denaro e potere?* del capitolo 3 introduce i lettori al concetto di ineguaglianza sociale, che è causa di criminalità, guerre e ridotta longevità. Questo capitolo offre una visione sia locale che globale di questi problemi. A livello locale gli studenti ricercano nella loro comunità chi è considerato ricco o povero. Se non esistono statistiche sul reddito a livello locale si può ricorrere a un metodo di riferimento puramente soggettivo.

Questo metodo di riferimento, descritto nella prossima lezione, può anche dare informazioni su quali soggetti sono considerati le persone più potenti della comunità locale. La lezione è pensata per aiutare gli studenti ad acquisire una conoscenza di cosa è ricchezza e potere nella loro comunità.

Lezione: Chi ha ricchezza e potere nella mia comunità? – Un metodo di riferimento

- 1- Discussione in classe su chi è il più ricco della propria comunità.
- 2- La classe stende una lista di quanti pensano essere le persone più ricche della loro comunità. La lista si limita a 10 nomi di persone o famiglie.
- 3- Discussione in classe su chi ha maggior potere comunità. In questo caso, per potere si intende coloro che prendono le decisioni più importanti che riguardano l'intera comunità. La lista si limita a 10 nomi di persone o famiglie.
- 4- La classe confronta le due liste per vedere, se a giudizio della classe, c'è qualche connessione tra potere e ricchezza.
- 5- Agli studenti è assegnato il compito individuale di intervistare una persona delle due liste.

²⁴ Ibid.

- 6- Le interviste usano “il metodo referenziale” per mezzo del quale ricchezza e potere vengono identificati dai membri della comunità.
- 7- Gli intervistatori pongono a ciascun intervistato due domande:
 - a) Chi pensa sia la persona più ricca della comunità?
 - b) Chi pensa prenda le decisioni più importanti nella comunità?
- 8- Gli intervistatori riportano i risultati nella classe. La classe crea due liste quella dei più citati come i più ricchi e dei più citati come i più potenti.
- 9- La classe confronta le due liste per determinare, in accordo con il metodo referenziale, se
 - a) C'è qualche relazione tra ricchezza e potere nella comunità?
 - b) C'è qualche individuo della lista dei più potenti che non è in quella dei più ricchi?
- 10- Se ci sono persone di quest'ultimo tipo, la classe dovrebbe scoprire la causa di questo potere. Per esempio, sono amministratori eletti, leader religiosi, insegnanti, saggi o simili?

Il banchetto dello fame (Adattamento da Oxfam)

La prossima lezione sulle differenze mondiali di ricchezza è adattata da una lezione della International Oxfam intitolata *Il banchetto della fame*.²⁵ L'obiettivo per gli studenti è quello di conoscere le condizioni e essere sensibilizzati sui differenti livelli di ricchezza. Il banchetto della fame ha attinenza con le condizioni mondiali che riguardano le differenze di ricchezza. Il solo problema con questa lezione è che gli studenti hanno principalmente un ruolo passivo eccetto quando formano gruppi di reddito diverso e sono chiamati ad intervenire dall'insegnante o dal leader del loro gruppo.

Lezione: Il banchetto della fame (adattamento da Oxfam)

- 1- Si dividono gli studenti in tre gruppi basati sulla distribuzione di reddito: 15% reddito alto, 30% medio, 55% basso.
- 2- Il gruppo ad alto reddito sta in piedi, quello medio sta seduto nei banchi, quello a basso reddito sta seduto sul pavimento.
- 3- L'insegnante o uno studente legge la seguente affermazione: “Tutti sulla terra hanno gli stessi bisogni. Tuttavia, siamo nati in differenti condizioni di vita. Alcuni hanno di più, altri meno. Nessun di questi due gruppi rappresenta una nazione. Tutti i paesi hanno queste condizioni di reddito.”
- 4- L'insegnante o uno studente del gruppo ad alto reddito legge la descrizione di come i ragazzi di questa condizione vivono nei diversi paesi.²⁶
- 5- Lo stesso per il gruppo di reddito medio.²⁷
- 6- Così per il gruppo a basso reddito.²⁸
- 7- L'insegnante o uno studente dice all'intera classe: “Questa attività mostra come persone con differenti condizioni di reddito vivono nel mondo. Come mettere fine alla povertà?”

Come detto prima, la passività degli studenti è il difetto di questa lezione, che tuttavia è globale e multiculturale. E' una lezione intermedia tra le lezioni di conversazione critica, *Chi ha*

²⁵ Cyberschoolbus, “Poverty Curriculum-Introduction adapted from Oxfam International’s “Hanger Banquet”, <http://www.un.org/cyberschoolbus/poverty2000/introclass.asp> Rintracciato il 15 marzo 2006.

²⁶ Vedi Ibid. per le storie che possono essere usate in questa lezione.

²⁷ Vedi Ibid. per le storie che possono essere usate in questa lezione.

²⁸ Vedi Ibid. per le storie che possono essere usate in questa lezione.

ricchezza e potere nella mia comunità e quella seguente La vita di chi ha un reddito alto, medio, basso nella mia comunità.

La vita di chi ha un reddito alto, medio, basso nella mia comunità.

Dopo aver considerato l'impatto globale delle differenze economiche nella lezione precedente, gli studenti volgono la loro attenzione al significato di ricchezza nella loro comunità. La lezione muove dal presupposto che nella comunità ci siano tutti i livelli di reddito. Se i redditi di ciascuno nella comunità sono simili, gli studenti potranno utilizzare le caratterizzazioni del *Il banchetto della fame* come base di comparazione.

Lezione: La vita di chi ha un reddito alto, medio, basso nella mia comunità

- 1- Dopo la lezione *Il banchetto della fame*, la classe viene divisa in quattro gruppi: reddito alto, reddito medio, reddito basso, i detective.
- 2- I gruppi ad alto, medio, basso reddito scrivono una storia sulla vita quotidiana di un ragazzo che vive nella loro comunità con il reddito del loro gruppo. Per esempio il gruppo del reddito basso scrive una storia sulla vita quotidiana di un ragazzo che viene da una famiglia di basso reddito della loro comunità.
- 3- Ciascun gruppo sceglie un membro del proprio gruppo per leggere la storia alla classe.
- 4- I detective ascoltano attentamente queste storie per individuare qualche presupposto o errore di rappresentazione.
- 5- Dopo che ciascun gruppo ha presentato la sua storia, i detective presentano le loro opinioni rispetto ad errori di rappresentazione che hanno trovato nelle storie.
- 6- Tutti gli studenti poi partecipano ad un dialogo sulla vita dei gruppi di diverso reddito nella loro comunità.

Variazione per una comunità a reddito unico

- 1- Dopo la lezione *Il banchetto della fame*, la classe viene divisa in quattro gruppi.
- 2- A tre di questi gruppi viene assegnato il compito di scrivere della vita quotidiana di un ragazzo della loro comunità e confrontarla con le vite dei ragazzi nel *banchetto della fame*.
- 3- Ciascun gruppo sceglie un membro del proprio gruppo per leggere la storia alla classe.
- 4- I detective ascoltano attentamente queste storie per individuare qualche presupposto o errore di rappresentazione.
- 5- Dopo che ciascun gruppo ha presentato la sua storia, i detective presentano le loro opinioni rispetto ad errori di rappresentazione che hanno trovato nelle storie.
- 6- Tutti gli studenti poi partecipano ad un dialogo sulla vita dei gruppi di diverso reddito nella loro comunità e nel mondo.

Il nostro prossimo: Razza e Genere

L'ultima sezione del capitolo 3 di *Umanità, Razza e Genere*, mette a fuoco le ineguaglianze sociali causate dalle differenze di razza e di genere.

In questa sezione si chiede agli studenti di esplorare questi problemi nella loro scuola e nella comunità. Il primo compito è determinare una definizione di razza rispetto alla comunità locale. Come concetto costruito nel contesto sociale, il termine può essere usato

per dividere le persone per il differente colore della pelle o, come nel caso di Singapore, per differenti gruppi etnici. Di conseguenza, il problema della disuguaglianza tra razze potrebbe in alcune località includere la disuguaglianza tra gruppi etnici e in altre situazioni tra gruppi religiosi. Dopo essere arrivati ad un concetto di razza che abbia un significato valido a livello locale, agli studenti si richiede di esplorare se la razza è un fattore significativo nella comunità locale per determinare chi ha il potere, chi è ricco e povero. Per esempio l'isola di Trinidad-Tobago ha larga parte della popolazione che discende da Africani e Indiani. Ciascun gruppo è rappresentato da un diverso partito politico e ciascuno considera l'altro come un concorrente per avere potere politico. Tuttavia quelli che hanno discendenza africana lamentano che i discendenti degli indiani controllano la ricchezza dell'isola.

In Giappone l'etnia coreana tende ad avere minore ricchezza e potere rispetto ai nativi giapponesi. Quindi l'iniziale discussione su razza e gruppi etnici deve tenere presente concetti e tradizioni locali. Agli insegnanti il compito di adattare le seguenti aree di ricerca alle circostanze sociali.

Ricerca nella scuola e nella comunità del significato di razza

In modo simile ad altri modelli di lezione, questa deve essere modificata e adattata dagli insegnanti alle condizioni culturali locali. Questa lezione è pensata per individuare i modi di pensare locali rispetto a razza ed etnia ed, eventualmente in un'ulteriore lezione, la relazione tra questi fattori e gli atteggiamenti riguardo al potere e alla ricchezza. Prima di iniziare la lezione, gli insegnanti dovrebbero discutere con gli studenti i concetti di razza, gruppi etnici e religione e la loro applicabilità alle condizioni sociali locali.

Sulla base di questa conversazione, insegnanti e studenti possono sviluppare un progetto di ricerca nel quale gli studenti chiedono ai membri della comunità e agli altri studenti se ci sono differenze di ricchezza e di potere tra i differenti gruppi razziali, etnici, religiosi.

Lezione: Ricerca nella scuola e nella comunità del significato di razza

- 1- Gli studenti devono progettare un'indagine su come la comunità locale definisce razza ed etnia. In quanto parte di questa indagine, gli studenti inizialmente dovranno trovare le risposte alle seguenti domande:
 - a) Ci sono tensioni tra i membri della comunità locale dovute a differenze etniche piuttosto che razziali?
 - b) Ci sono tensioni di natura religiosa piuttosto che razziale tra i membri della comunità locale?
- 2- Dopo questa indagine iniziale, gli studenti rispondono alle seguenti domande:
 - a) Se le differenze etniche sono più rilevanti di quelle razziali nella comunità locale, quali sono i differenti gruppi etnici della comunità?
 - b) Se le differenze religiose sono più importanti di quelle dei gruppi etnici e razziali, quali sono i differenti gruppi religiosi della comunità?
- 3- Usando il metodo della ricerca referenziale (vedi: *Chi ha ricchezza e potere nella mia comunità*, lezione sul metodo referenziale), gli studenti continuano la loro indagine per

determinare se i membri della comunità sentono che un particolare gruppo razziale, etnico, religioso locale ha più potere, ricchezza di altri gruppi?

- 4- Usando il metodo referenziale gli studenti compiono la stessa indagine nei confronti degli altri studenti per determinare se sentono che nella scuola locale gruppi razziali, etnici, religiosi sono trattati in modo differente.
- 5- Gli studenti discutono i risultati della ricerca e se sono possibili cambiamenti nella comunità locale e nella scuola che accrescano l'uguaglianza di condizione e di potere tra i gruppi razziali, etnici, religiosi.

Ricerca nella scuola e nella comunità sul genere

Le possibili disuguaglianze di potere e ricchezza basate sul genere devono essere comprese nel contesto delle tradizioni locali. Anche se le organizzazioni mondiali come la World Bank e Education for All hanno fatto dell'educazione delle donne la priorità, a volte è necessario un po' di rispetto per le tradizioni locali e le strutture familiari.

L'uguaglianza di genere è un importante diritto umano, ma questa uguaglianza a volte può minare la struttura familiare locale senza fornire nessuna alternativa. Il passaggio da strutture familiari locali che limitano potere e ricchezza delle donne all'uguaglianza di potere e ricchezza dovrebbe avvenire attraverso strutture che ne supportino la transizione. Perché il pericolo è che la combinazione di destrutturazione della famiglia tradizionale e esodo dalla campagna verso le aree urbane possa produrre come risultato ghetti urbani pieni di famiglie mono genitoriali senza alcun supporto della rete sociale. Di conseguenza agli studenti viene richiesta una ricerca di genere collocata però nella struttura complessiva della comunità con i suoi modi di vedere. Le seguenti aree di ricerca dovranno essere modificate dagli insegnanti in accordo con la loro conoscenza della comunità locale e delle sue usanze.

Lezione: Ricerca nella scuola e nella comunità sul genere

- 1- Gli studenti programmano un'indagine per conoscere come la comunità locale vive le differenze di genere. Nel pianificare l'indagine, gli studenti dovrebbero cercare risposta alle seguenti domande:
 - a) La popolazione locale sente che ci sono differenze di ricchezza tra maschi e femmine nella comunità?
 - b) Sente che ci sono differenze di potere tra maschi e femmine nella comunità?
- 2- Gli studenti devono analizzare il comportamento nella loro famiglia per determinare se ragazzi e ragazze sono trattati in modo differente.
- 3- Gli studenti devono indagare con gli altri studenti per determinare se ragazzi e ragazze sono trattati in modo diverso o no nella loro scuola.
- 4- Gli studenti discutono quanto trovato per determinare se sono possibili cambiamenti nella comunità locale, famiglie e scuola che portino ad aumentare l'uguaglianza di ricchezza e potere fra i generi.

Gli insegnanti saranno capaci di dar vita a interessanti progetti di ricerca per i loro studenti usando come guida le domande precedenti. Gli insegnanti potrebbero creare una lezione nella quale gli studenti chiedono ai membri della famiglia quale genere ha il potere formale

e informale all'interno della loro famiglia. I risultati delle risposte della famiglia sui problemi di genere dovrebbero dare luogo a importanti discussioni sull'eguaglianza di genere. Una ricerca simile potrebbe essere condotta nella scuola e nella comunità aprendo la strada a discussioni ulteriori sull'eguaglianza di genere e su cosa potrebbe essere fatto per migliorarla.

Ricerca nella scuola e nella comunità sull'orientamento sessuale

In alcune culture e religioni, le tematiche che riguardano gay, lesbiche e transessuali sono estremamente delicate. Comunque, l'eguaglianza tra persone con diversi orientamenti sessuali è diventata un problema di importanza mondiale rispetto ai diritti umani. In quelle situazioni in cui religione e abitudini locali rendono l'orientamento sessuale un problema esplosivo, l'insegnante deve sviluppare un progetto di ricerca che tenga conto delle credenze locali o decidere se la comunità locale consideri appropriato o meno per gli studenti più giovani esplorare i problemi connessi all'orientamento sessuale.

Lezione: Ricerca nella scuola e nella comunità sull'orientamento sessuale

- 1- Gli studenti preparano un'indagine per determinare gli atteggiamenti della comunità e degli studenti sui gay, lesbiche e transessuali. Questa indagine cercherà di rispondere alle seguenti domande.
 - a) Gay, lesbiche e transessuali nella comunità e a scuola nascondono il loro orientamento sessuale?
 - b) C'è qualche evidenza che gay, lesbiche e transessuali siano discriminati nella comunità e a scuola?
- 2- Gli studenti discutono quanto raccolto riguardo alla comunità e alla scuola su gay, lesbiche, transessuali.
- 3- Gli studenti formulano un programma per aumentare l'eguaglianza sociale per gay, lesbiche e transessuali nella loro scuola e nella comunità. (Si sottolinea di nuovo che l'insegnante deve essere sensibile ai particolari atteggiamenti religiosi locali nel supervisionare questa parte della lezione.)

Per insegnanti e studenti orientati in modo religioso, l'idea di una eguaglianza sociale o anche solo riconoscere le differenze di orientamento sessuale potrebbe essere difficile. In effetti, potrebbe portare a una discussione che contrappone l'uguaglianza sociale alla libertà di sostenere le proprie credenze religiose. Va ancora sottolineata quindi l'importanza che l'insegnante adatti questa lezione alla religione locale e alle tradizioni della comunità.

Le disuguaglianze sociali nella mia Comunità.

Chi ha la ricchezza e il potere?

Nelle lezioni precedenti agli studenti è stato chiesto di raccogliere informazioni sulle differenze di ricchezza, potere, razza, etnia, religione, genere e orientamento sessuale nella loro comunità. Ricordo al lettore che il potere è stato definito come influenza sulle decisioni che riguardano la comunità locale ed è stato usato il metodo referenziale per

determinare chi ha ricchezza e potere nella comunità. Nella prossima lezione, *Diseguaglianze sociali nella mia comunità. Chi ha la ricchezza e il potere?* gli studenti consolidano le informazioni delle precedenti lezioni in un'unica tavola. Questo esercizio è importante per il ruolo che l'uguaglianza sociale gioca nel favorire le condizioni che sono di supporto allo stare bene soggettivo e alla longevità.

Lezione: Le diseguaglianze sociali nella mia Comunità. Chi ha la ricchezza e il potere?

- 1- Con i dati raccolti nelle lezioni precedenti su ricchezza, potere, razza, etnia, religione, genere e orientamento sessuale gli studenti compilano la tavola n.1. Questa tavola rappresenta il grado di diseguaglianza sociale nella comunità degli studenti. Per semplificare il progetto, agli studenti viene chiesto di usare una scala di valutazione da 1 (il più ricco o potente) a 2 (il meno ricco o potente). Viene assunto come criterio che ciascun gruppo che non sia valutato come 1 o 2 si colloca nella fascia mediana della comunità locale per ricchezza e strutture di potere.
- 2- Nel costruire la tavola gli studenti dovranno decidere se le divisioni razziali, etniche o religiose sono importanti nella loro comunità locale.
- 3- La quantità di righe dedicate nella tavola a questi gruppi dipenderà dal loro numero nella comunità locale. Per esempio, se la razza è una divisione importante all'interno della comunità, una riga potrebbe essere contrassegnata Neri, un'altra Bianchi, un'altra Misti e così via. Se i gruppi etnici sono importanti ci dovrebbe essere una riga per ciascuna etnia. Se la religione è importante, una riga può essere contrassegnata Hindu, un'altra Mussulmani o Buddisti e così via.
- 4- Guidati dall'insegnante, gli studenti si impegnano a discutere le implicazioni della tavola per quanto riguarda l'eguaglianza sociale all'interno della loro comunità, incluso il diritto alla salute in relazione alle differenze di potere e ricchezza.
Gli studenti discutono quali cambiamenti potrebbero essere introdotti nella loro comunità per accrescere l'uguaglianza di ricchezza e potere tra i gruppi.

TAVOLA n.1

Le diseguaglianze sociali nella mia Comunità. Chi ha la ricchezza e il potere.

<i>Divisioni sociali nella comunità locale: l'importanza e il numero di queste divisioni dipende dalla comunità</i>	<i>Ricchezza: 1 (molto ricco) 2 (poco ricco)</i>	<i>Potere (influenza sulle decisioni della comunità locale): 1 (molto potere) 2 (poco potere)</i>
Razza (se questo è importante per la comunità locale)		
Razza (aggiungere o cancellare le righe in base alle condizioni locali)		
Etnia (se questo è importante per la comunità locale)		
Etnia (aggiungere o cancellare le righe in base alle condizioni locali)		
Religione (se questo è importante per la comunità locale)		
Religione (aggiungere o cancellare le righe in base alle condizioni locali)		
Femmine		
Maschi		
Gay, lesbiche, transessuali		

Capitolo 4. Che cosa vogliamo e di che cosa abbiamo bisogno?

Il capitolo 4 di *Umanità - Che cosa vogliamo e di che cosa abbiamo bisogno?* - mette a fuoco i problemi interconnessi di consumo, diseguaglianza sociale e ambiente. Il problema della distruzione ambientale è centrale per l'incremento della longevità. La condizione sociale può essere relazionata all'uso di oggetti di consumo visti come status symbol, oppure è spesso collegata ad un ingente consumo. Grandi consumi possono mettere in luce ineguaglianze sociali.²⁹ Inoltre, come discusso nel capitolo 2 di questo libro, la condizione sociale ha un effetto diretto su salute e longevità. In contrasto con un consumo esagerato, un consumo sostenibile fa riferimento ad acquisti di prodotti che non esauriscono le risorse naturali. Gli studi critici sulla pubblicità sono centrali per la comprensione degli effetti deleteri di una società dei consumi.

²⁹ Vedi Michael Marmot, *The Status Syndrome: How Social Standing Affects Our Health and Longevity* (New York: Times Books, 2004), p. 86

La pubblicità è la forza trainante nella società dei consumi. Creando il desiderio di nuovi prodotti, ridisegnando prodotti vecchi, o entrambe le cose, la pubblicità mette gli uomini in una condizione forzata in cui il desiderio di un prodotto è velocemente rimpiazzato dal desiderio di un altro. I consumi guidati dalla pubblicità possono anche esaurire le risorse e inquinare l'ambiente. La pubblicità dipende dall'intercettare o creare l'umana infelicità e insoddisfazione. Se la gente si sente soddisfatta della sua vita e dei prodotti che possiede, potrebbe non essere tentata dai messaggi pubblicitari a comprare nuovi prodotti. L'obiettivo della pubblicità è rendere le persone insoddisfatte della loro vita o fargli credere che l'acquisto di un prodotto cambierà la loro condizione. La pubblicità potrebbe essere usata per convincere un telespettatore intrappolato in una città che l'acquisto di un veicolo a quattro ruote motrici aprirà la strada alla natura. La pubblicità promette che quel veicolo sarà una via di fuga verso la libertà delle montagne non popolate e le foreste. Di fronte ad autostrade trafficate ed a altri scenari simili alla ricerca di una via di fuga, il sogno pubblicitario del compratore non è mai soddisfatto, la frustrazione di lui o di lei è diretta dal messaggio pubblicitario ad altri prodotti che promettono un conforto psicologico. I pubblicitari cercano di convincere il pubblico che l'acquisto di abiti, cosmetici, automobili, apparecchiature, cibo spazzatura e altri prodotti aumenterà la loro sessualità, migliorerà il loro status sociale, garantirà di trovare un amico o di soddisfare ogni altro desiderio³⁰. La falsa attrattiva della pubblicità e il suo giocare sulla umana infelicità è ben delineata nel titolo della storia dell'industria cosmetica di Kathy Peiss: *La speranza in un vasetto: come costruire una cultura della bellezza americana*.³¹

La sezione B, *Cos'è un bisogno e cos'è una necessità* apre aiutando gli alunni a distinguere fra necessità e bisogno usando la lezione di Betty Reardon, *Desiderare un mondo adatto ai bambini – Comprendere le necessità dell'uomo*³² e una lezione che richiede agli studenti di distinguere tra le loro necessità e i loro bisogni. Queste due lezioni pongono le basi per uno studio sulla pubblicità e sul suo ruolo nel trasformare i bisogni in necessità. Il lettore ricorderà che la lezione della Reardon è utilizzata come primo passo per distinguere tra necessità e bisogni umani. Nella seconda lezione gli studenti stendono una lista dei loro bisogni e necessità personali, riconoscendo come sia sottile la linea di demarcazione tra bisogno e necessità. Praticare uno sport è un bisogno o una necessità? Qualcuno potrebbe argomentare che è una necessità perché fornisce l'attività fisica necessaria alla salute e al benessere. Qualcun altro che l'attività fisica può essere praticata in circostanze diverse da quelle degli sport organizzati. Quindi gli sport non sono necessariamente una necessità, ma possono essere il mezzo per soddisfare una reale necessità umana di attività fisica. Entrambe le lezioni riguardano la questione di come il mondo potrebbe essere cambiato per assicurarci che tutte le necessità umane siano soddisfatte. Entrambe le lezioni sono olistiche, richiedendo agli studenti di praticare abilità di scrittura mentre apprendono conoscenze che riguardano fisiologia, nutrizione, malattie e geografia.

Imparare a consumare

La seguente lezione al termine della sezione B si propone di stimolare gli studenti a pensare come le necessità possono essere strumentalizzate dalla pubblicità per indurre al consumo di una maggiore quantità di prodotti. Per esempio lo sport potrebbero non essere un esercizio necessario, se i membri della comunità camminano per andare a scuola o al lavoro e si impegnano

³⁰ Vedi Joel Spring, *Educating the Consumer-Citizen: A History of the Marriage of Schools, Advertising and Media* (Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2003).

³¹ Kathy Peiss, *Hope in a Jar: The Making of America's Beauty Culture* (New York: Henry Holt & Company, 1998).

³² Betty A. Reardon, *Educating for Human Dignity: Learning About Rights and Responsibilities* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1995), pp. 33 – 35.

in attività fisica sul lavoro o facendo lavori domestici di routine. D'altra parte, gli sport potrebbero essere considerati una necessità per persone che conducono una vita sedentaria, che lavorano seduti ad una scrivania, usano l'automobile e trasporti pubblici anziché camminare. Naturalmente gli sport possono essere divertenti. Quella che segue è una lezione olistica che richiede agli studenti apprendimenti relativi al corpo umano, al fabbisogno calorico e di eseguire semplici calcoli aritmetici connessi con la comprensione dell'attività umana e della vita in città.

Lezione: Imparare a consumare

- 1- Gli studenti tengono un diario delle differenti attività fisiche nelle quali sono impegnati durante una giornata.
- 2- Gli insegnanti aiuteranno gli studenti a calcolare le loro necessità caloriche. Ci sono siti web che forniscono strumenti per valutare i bisogni calorici, in particolare il sito ExRx Fitness Calculators³³. Gli insegnanti possono trovare anche altro materiale che può essere usato per valutare il rapporto calorico tra assunzione e consumo.
- 3- Usando questo o siti similari, l'insegnante fornisce tabelle delle calorie, lo studente confronta il suo introito calorico con le sue necessità.
- 4- Gli studenti determinano se abbisognano di maggiore attività fisica per compensare il loro introito calorico.
- 5- Dopo aver applicato questi calcoli a se stessi, agli studenti è richiesto di calcolare l'assunzione e il consumo quotidiano di calorie di un adulto impiegato che vive in città, non fa esercizio, guida l'auto per andare al lavoro o al mercato, però a volte cammina. I calcolatori permettono agli utenti di quantificare i bisogni calorici rapportandoli all'età, peso, altezza, tipo di attività quotidiana. Per esempio, si potrebbe chiedere agli studenti di calcolare il fabbisogno calorico per un lavoratore cittadino sedentario usando i seguenti dati o altri forniti dall'insegnante.
 - a) Età 30 anni
 - b) Maschio
 - c) Peso 80 kg
 - d) Altezza 1,78
 - e) Ore di attività
 - i- Riposo: dormire, stare disteso (10 ore)
 - ii- Attività molto leggera: attività in piedi o seduti, guidare, lavori di verniciatura, dattilografia, cucito, stiratura, cucina, giocare a carte, suonare uno strumento musicale (13 ore)
 - iii- Attività leggera: lavori in garage, lavori di tipo elettrico, carpenteria, ristorante, pulizia della casa, golf, vela, tennis da tavolo, camminare in piano da 4 a 5 km, accudire bambini (1 ora)
 - iv- Attività moderata: camminare da 5,5 a 6,5 km, sarchiare e zappare, portare pesi, andare in bicicletta, sciare, tennis, ballare (0 ore)
 - v- Attività pesante: camminare in salita portando peso, tagliare alberi, lavoro pesante di scavo, basket, arrampicata, football, calcio (0 ore).
- 6- Gli studenti poi immaginano che questo lavoratore mangi colazione, pranzo, cena abbondanti secondo i gusti degli studenti. Gli studenti poi calcolano la differenza fra

³³ Per esempio, "ExRx Fitness Calculators" in <http://www.exrx.net/Calculators/CalRequire.html>.

le calorie introdotte in questo modo e il fabbisogno calorico reale di questo lavoratore.

- 7- Quindi gli studenti calcolano quanta moderazione e attività fisica pesante sono necessarie per bilanciare l'eccesso calorico assunto dal nostro lavoratore sedentario.

La lezione suggerisce che il nostro lavoratore abbisogna o di attività più impegnativa o di una riduzione del cibo assunto per bilanciare il rapporto calorico. Questa lezione introduce la sezione C, "Come la pubblicità fa sì che tu voglia comprare più prodotti?"

Come la pubblicità cambia i bisogni che possono essere soddisfatti gratis in prodotti da comprare?

Nella lezione seguente un lavoratore che vive in città può scegliere di bilanciare le calorie assunte e consumate facendo cose che sono gratis o spendendo denaro consumando prodotti e servizi. L'obiettivo di questa lezione è aiutare gli studenti a comprendere come i bisogni possono essere soddisfatti senza consumo di prodotti o con un minimo di prodotti necessari per fare sport.

Lezione: Come la pubblicità cambia i bisogni che possono essere soddisfatti gratis in prodotti da comprare

- 1- Gli studenti fanno l'elenco di tutte le cose che il lavoratore della precedente lezione potrebbe fare o per ridurre le calorie assunte o per consumare più energia senza spendere denaro in prodotti, come camminare velocemente, sarchiare e zappare, portare pesi, mangiare di meno.
- 2- Gli studenti compilano l'elenco di tutte le cose che il lavoratore della precedente lezione potrebbe fare per consumare più energia, spendendo un minimo di denaro in equipaggiamento di base, necessario per uno sport individuale o di squadra come la corsa, il calcio, il basket, il baseball e simili.
- 3- L'insegnante raccoglie e distribuisce agli studenti riviste che contengono pubblicità per esercizi ed equipaggiamenti sportivi, esercizi ginnici, abbigliamento sportivo, diete, integratori alimentari per perdere peso.
- 4- Gli studenti ritagliano questi annunci pubblicitari e li pongono su di un tabellone per mostrarli alla classe.
- 5- Lavorando insieme, gli studenti valutano il costo per l'acquisto di questi prodotti. Informazioni sui costi delle palestre possono essere ottenute dai siti web relativi.
- 6- Ogni studente esamina i messaggi pubblicitari e crea un elenco dei "persuasori occulti" che negli annunci spingono all'acquisto di questi prodotti. Oltre alla promessa di esercizio e perdita di peso i "persuasori occulti" possono includere
 - a) Capacità di attrarre un ragazzo o ragazza
 - b) Incontrare nuovi amici
 - c) Avventura e fuga dalla vita ordinaria
 - d) Bellezza personale.
- 7- Sulla base degli elenchi precedenti, studenti e insegnanti discutono i metodi usati dalla pubblicità per persuadere le persone ad acquistare prodotti e servizi per soddisfare un

bisogno (in questo caso eccesso di consumo di cibo e mancanza di esercizio) che potrebbe essere soddisfatto gratis o a costo minimo.

Studi critici sulla pubblicità

La lezione precedente fornisce il terreno per un studio della pubblicità più generale. Con “studi critici sulla pubblicità” lo studente apprende come la pubblicità tenta di indurre nelle persone il desiderio di acquistare prodotti. In “Verso una teoria critica della pubblicità”, John Harms della Southwest Missouri State University e Douglas Kellner della Università del Texas così argomentano: “In una società democratica, gli individui dovrebbero essere liberi di decidere i loro bisogni e desideri, senza dover resistere ai tentativi di plasmarli da parte di istituzioni che intendono innanzitutto manipolarli e sfruttarli.”³⁴ Lo studio critico della pubblicità aiuta le persone a resistere al suo potere seduttivo, volto a controllare le emozioni umane e ad incanalarle verso il consumo di prodotti. Harms e Kellner sperano che “in una società razionale le informazioni relative ai prodotti che si desiderano acquistare siano accessibili per tutti attraverso un sistema di database. Un sistema di informazione computerizzata eliminerebbe così il bisogno di avere la pubblicità “. ³⁵ La promessa degli studi critici sulla pubblicità è che “in un mondo senza pubblicità forse gli individui potranno finalmente tentare di scoprire e determinare ciò che realmente vogliono essere e comprendere che tipo di mondo vogliono”.³⁶

Come indicato da Harms e Kellner, la pubblicità è divenuta il modo pervasivo per manipolare bisogni e desideri. Si stima che in paesi ricchi come gli Stati Uniti, i bambini, raggiunta la maturità, avranno speso un totale di tre anni guardando annunci commerciali.³⁷ Il Public Broadcasting System degli Stati Uniti riporta un sondaggio del 2002, secondo il quale in medio ogni nove richieste i teenagers americani ottengono che i loro genitori comprino un prodotto di cui hanno visto la pubblicità.³⁸ Quanto siano esposti alla pubblicità i ragazzi di altri paesi non è chiaro. Comunque, con l'avanzare del consumismo industriale sembra che la maggior parte del mondo possa in fine essere inghiottita da varie forme di pubblicità, dalle insegne stradali alla televisione. Sono stato sorpreso di trovare avvisi pubblicitari anche sulle maniglie di sostegno per i passeggeri su di una monorotaia a Kuala Lumpur, Malaysia, e nei passaggi pedonali sulle strade di Singapore.

Lezioni di alfabetizzazione pubblicitaria e mezzi di comunicazione

Le lezioni di alfabetizzazione sui mezzi di comunicazione spesso includono un'analisi della pubblicità. Questo è esemplificato dall' *United States' Public Broadcasting System's Media Literacy: Getting Started: Activity Ideas for Language Arts, Social Studies, Math Science and Health*.³⁹ Nella sezione della lezione sulla salute, agli studenti viene richiesto di analizzare il contenuto sessuale, i pregiudizi di genere, la rappresentazione della famiglia da parte dei mezzi di comunicazione di massa guidati dalla domanda: “Certi prodotti come alcol o tabacco

³⁴ John Harms and Douglas Kellner, “Toward A Critical Theory of Advertising”, *Illuminations*. Rinvenuto il 9 marzo 2006.

³⁵ Ibid.

³⁶ Ibid.

³⁷ “Media Literacy”, *PBS Teacher Source*, http://www.pbs.org/teachersource/media_lit/quiz.shtm. Rinvenuto il 9 marzo 2006.

³⁸ Ibid.

³⁹ “Media Literacy: Getting Started: Activity Ideas for Language Arts, Social Studies, Math Science and Health,” *PBS Teacher Source*, http://www.pbs.org/teachersource/media_lit/getting_started.shtm. Rinvenuto il 9 marzo 2006.

sono indirizzati a specifiche etnie o gruppi di genere?”⁴⁰. Ancora agli studenti si chiede: “Quali tecniche di pubblicità usano le industrie farmaceutiche per rendere popolari i loro prodotti?”⁴¹. Per rispondere a questa domanda gli studenti sono invitati a confrontare “slogan, attori, ambientazioni e trama delle pubblicità di diversi medicinali.”⁴² Durante le materie umanistiche agli studenti si chiede di tenere il conto degli annunci visti o uditi durante un’intera giornata. Ciò può includere manifesti pubblicitari, volantini lasciati sul parabrezza delle auto e marchi sugli abiti. Quando gli studenti condividono i risultati, chiedere loro di definire cosa è pubblicità e cosa no: una etichetta su di un maglione? Un nome sulla cassetta della posta in una residenza privata? Insieme create una definizione di pubblicità⁴³. In matematica gli studenti che studiano le frazioni e le percentuali possono calcolare che rapporto c’è fra annunci pubblicitari e notizie sulla stampa locale, in scienze gli studenti testano i prodotti per determinare se sono all’altezza delle promesse degli annunci. In studi sociali gli studenti studiano la pubblicità nelle campagne politiche.

Il sito web “PBS Kids’ Don’t Buy It: Get Media Smart” fornisce opportunità agli studenti di comprendere i trucchi pubblicitari degli annunci come ad esempio, “Food Advertising Tricks” (I trucchi nella pubblicità del cibo), “Create Your Own Ads” (Crea il tuo annuncio), “Design a Cereal Box” (Disegna una scatola per cereali), “What’s in an Ad” (Cosa c’è in un annuncio), “Be the Ad Detective” (Essere un detective degli annunci). Per esempio, Disegna una scatola per cereali fornisce un gioco online che introduce i giocatori ai metodi della pubblicità. All’inizio, ai giocatori si chiede di scegliere un colore per la scatola che stanno progettando. Ai giocatori viene detto che il rosso fa sentire la gente libera di scegliere, l’arancione rende le persone affamate, il blu calma e il giallo fa sentire pieni di energia. Al passo successivo si chiede di selezionare un personaggio per la scatola, informando che alcuni bambini potrebbero preferire un bruco e che un supereroe dei cartoni funziona perché i piccoli amano i personaggi fantasy. Una figura di calciatore potrebbe attirare le ragazze, un giocatore di calcio americano i ragazzi.

I giocatori poi scelgono per il cereale il nome che pensano attrarrà l’attenzione. Ai giocatori si dice che dovrebbero inventare un nome corto e facile da ricordare. Nel passo successivo, i giocatori devono scegliere una descrizione fra quattro scelte: Bizzarro e Croccante! Delizioso e nutriente! Nuovo e Migliorato! e infine Dal Sapore di Cartone.

Il giocatore è informato che ciascun descrittore porterà una differente immagine del prodotto, il primo farà sembrare il cereale eccitante, il secondo attrae i genitori, il terzo è rivolto a persone che amano le cose nuove. Nel passo successivo, i giocatori scelgono un prezzo che includerà una sport-card per attrarre i ragazzi, una figurina di principessa per le ragazze o dei tatuaggi per entrambi ragazzi e ragazze. Nella schermata successiva si dice ai giocatori di accertarsi che la loro scatola di cereali sia collocata in uno scaffale basso nel supermercato così che i ragazzini possano chiederla con insistenza ai loro genitori.⁴⁴

Riconoscendo l’importanza degli studi critici sulla pubblicità, anche la International Reading Association e il National Council of Teachers of English offrono lezioni di critica del messaggio pubblicitario sotto il titolo generale di studi sui media nel loro sito web Read-Write-Think⁴⁵.

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Ibid.

⁴² Ibid.

⁴³ Ibid.

⁴⁴ PBS Kids, “Don’t Buy It: Get Media Smart – Design a Cereal Box” http://pbskids.org/dont-buyit/advertisingtricks/cerealbox_flash.html. Retrieved on March 6, 2006.

⁴⁵ International Reading Association, National Council of Teachers of English, and the Marcopolo Education Foundation, “Read-Write-Think”, <http://www.readwritethink.org/index.asp>.

Una lezione di comprensione critica del linguaggio dei media, dedicata alla pubblicità commerciale, genera negli studenti consapevolezza circa l'impatto della pubblicità attraverso l'indagine dei messaggi nascosti nella pubblicità⁴⁶.

La lezione si apre con una discussione generale sulla televisione che gli studenti vedono, esaminando le abitudini e le riviste che leggono. Poi agli studenti viene detto che dovranno comportarsi come degli investigatori culturali dei mass media. Mentre guardano la televisione, gli studenti registreranno il contenuto delle pubblicità trasmesse. Quindi, lavorando in gruppo, sono invitati a ordinare il loro materiale per categorie su di una grande tabella. Il medesimo procedimento viene seguito usando pubblicità provenienti da riviste distribuite in classe. Gli studenti devono formulare una loro interpretazione senza l'intervento dell'insegnante. Per esempio, potrebbe essere loro richiesto di analizzare le pubblicità per temi e modelli. Le scelte relative a temi e modelli sono decise dagli studenti. L'insegnante chiede poi agli studenti come la pubblicità potrebbe influenzare la loro cultura di giovani. Nell'attività finale agli studenti si chiede di esaminare e discutere un insieme di temi e modelli da loro trovati negli annunci pubblicitari, scrivere come la pubblicità influenza la loro cultura e discutere le seguenti domande: Cosa vedono sempre nelle pubblicità televisive? Cosa in quelle delle riviste? Quale mezzo d'informazione fa il lavoro migliore con accurate rappresentazioni?⁴⁷

Il "PBS Kids' Don't Buy It: Get Media Smart" offre spunti sui metodi pubblicitari e il "Critical Media Literacy: Commercial Advertising" crea una consapevolezza degli effetti che la pubblicità ha sulla cultura. Tuttavia credo che studi critici sulla pubblicità devono guardare più attentamente alla manipolazione dei bisogni e dei desideri attraverso la pubblicità. *Umanità* raccomanda che gli insegnanti cerchino modifiche alle seguenti lezioni.

Lezione: Studi critici sulla pubblicità

- 1- La classe raccoglie e mette in mostra diverse pubblicità:
 - a- Esaminando riviste distribuite in classe
 - b- Scrivendo descrizioni di annunci televisivi
 - c- Scrivendo descrizioni di pubblicità apparse su manifesti o in altri luoghi pubblici

- 2- Gli studenti discutono queste pubblicità cercando risposta alle seguenti domande:
 - a- L'annuncio pubblicitario associa al prodotto un'emozione come felicità o gioia?
 - b- Implica o promette che l'uso del prodotto procurerà come risultato una trasformazione dello spettatore, ad esempio diventerà più forte, conquisterà amici o cose simili?

- 3- Gli studenti disegnano un manifesto con cui pubblicizzare la loro scuola, usando le tecniche scoperte nelle precedenti analisi.
 - a- Il manifesto dovrebbe essere disegnato in modo che la maggior parte degli spettatori desideri mandare i propri ragazzi a quella scuola.

⁴⁶ Laurie Henry, "Critical Media Literacy: Commercial Advertising", *Read-Write-Think*
http://www.readwritethink.org/lesson/lesson_view.asp?id=97. Retrieved on March 6, 2006.

⁴⁷ Ibid.

- b- La classe esamina nel sito web del Get Media Smart “PBS Kids’ Don’t Buy it” la lezione “Crea la tua pubblicità e disegna una scatola per cereali”⁴⁸
 - c- Gli studenti considerano come la loro pubblicità solleciterà particolari emozioni.
 - d- Gli studenti considerano come la loro pubblicità suggerirà agli spettatori che frequentare la loro scuola trasformerà la vita dei loro ragazzi, rendendoli capaci di avere un lavoro migliore di quello dei loro genitori, una casa più accogliente e così via.
- 4- Il disegno è esposto in modo da essere esaminato da tutti i membri della comunità scolastica, inclusi tutti gli studenti e gli insegnanti.

Consumo sostenibile: Possiamo comprare oggetti senza danneggiare la biosfera?

Il capitolo 4 “*Possiamo comprare oggetti senza danneggiare la biosfera*”, ha l’obiettivo di trasmettere negli studenti l’importanza di consumi sostenibili per proteggere la biosfera, la vita e la felicità umana. Educare al consumo sostenibile è stato lo scopo della “Conferenza Internazionale Ambiente e Società: Educazione e Consapevolezza pubblica a favore della sostenibilità”, tenuta nel 1997 dall’UNESCO a Tessalonica in Grecia. La Dichiarazione di Tessalonica afferma: “Per realizzare la sostenibilità, è richiesta un’enorme coordinazione e integrazione di sforzi in un certo numero di settori cruciali e *un rapido e radicale cambiamento di comportamenti, stili di vita, includendo in ciò cambiamenti nei consumi e nella produzione*”⁴⁹. Il rapporto della Conferenza “*Educazione per un futuro sostenibile: Una visione transdisciplinare per un’azione concertata*” sottolinea nella sezione su Etica, Cultura e Equità l’importanza della responsabilità etica degli uomini nel garantire la sostenibilità: la Sostenibilità come Imperativo morale e Verso un’Etica Condivisa⁵⁰. La sostenibilità o ciò che è chiamato “sviluppo sostenibile” è definita dalla Conferenza su Ambiente e Sviluppo delle Nazioni Unite del 1992 come “sviluppo che soddisfa le necessità del presente senza compromettere la capacità delle future generazioni di soddisfare i loro bisogni”⁵¹.

Educazione per un futuro sostenibile sviluppa il concetto di consumo sostenibile nella sezione intitolata *Cambiamento verso stili di vita sostenibili: modificare i consumi e la produzione*, che invita gli educatori ad un cambiamento globale dei comportamenti:

L’efficacia di un aumento di consapevolezza e dell’educazione a uno sviluppo sostenibile deve in fine essere misurata dalla capacità di cambiare abitudini e comportamenti delle persone, includendo produttori e i consumatori, considerati individualmente, per il modo in cui adempiono alla loro responsabilità collettiva e ai doveri come cittadini.⁵²

Gli educatori sono chiamati a trasformare il consumismo in “consumo sostenibile”, cosa che è spiegata dal rapporto: “Consumo sostenibile non significa necessariamente assenza di consumi. Significa cambiare i modelli insostenibili di consumo permettendo al consumatore di godere di una qualità alta di vita consumando in modo differente”⁵³.

⁴⁸ Vedi “Media Literacy: Getting Started: Activity Ideas for...”

⁴⁹ *Declaration of Thessaloniki, International Conference Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability (Thessaloniki, 8-12 December 1997)*, (Paris: UNESCO, 1997), p.1.

⁵⁰ UNESCO, *Educating for a Sustainable Future...*, pp.36-41.

⁵¹ National Council for Science and the Environment, “Education for a Sustainable and Secure Future”

Vedi anche, Lynton Keith Caldwell, *International Environmental Policy From the Twentieth to the Twenty-First Century: Third Edition* (Durham, North Carolina: Duke University Press, 1996), pp. 242-244.

⁵² Ibid., p. 33.

⁵³ Ibid., p. 34.

Lo scopo di chi educa al consumo sostenibile è che gli studenti riflettano sempre sugli effetti che i loro acquisti avranno sull'ambiente. Il consumatore sostenibile "acquista prodotti che sono gentili verso l'ambiente"⁵⁴. In accordo con *Educare ad un futuro sostenibile* il consumo dovrebbe essere guidato dal principio dell'eco-efficienza. Il consumatore deve apprendere a valutare gli acquisti a seconda della loro eco-efficienza. "Eco-efficienza", il rapporto sostiene, "chiama ad una migliore gestione dei processi e dei prodotti esistenti per ridurre gli sprechi, usare meno energia e facilitare il riuso e il riciclaggio"⁵⁵ Al consumatore dovrebbe essere insegnato di chiedersi: Il processo industriale del prodotto riduce l'uso delle risorse? Il prodotto può essere riciclato? Quali sono le conseguenze ambientali del consumo del prodotto?

Una lezione di calcolo della biodegradabilità

Un insegnante di scuola materna ha sviluppato nella mia classe una lezione olistica in modo che i bambini fin da piccoli avere inizino a pensare ai consumi sostenibili e allo stesso tempo imparino i numeri. Ha portato in classe una varietà di contenitori di plastica e bottiglie con numeri che indicano il grado di biodegradabilità. Questi numeri sono collocati dentro i simboli di riciclaggio che si trovano frequentemente sul fondo dei contenitori di plastica. L'insegnante ha fatto sì che i bambini trovassero i numeri sui contenitori di plastica e li mettessero in fila da 1 a 10. Usando la collocazione nella fila, l'insegnante ha insegnato ai piccoli a contare fino a dieci e a leggere i numeri per mezzo dei numeri di controllo della biodegradabilità sui contenitori. Mentre i bambini imparavano i numeri, l'insegnante spiegava come la plastica può danneggiare l'ambiente e l'importanza del controllo dei numeri sui contenitori di plastica. Un aspetto etico è stato aggiunto alla lezione quando i piccoli sono stati incoraggiati a dire ai loro genitori del significato di quei numeri e a far sì che i loro genitori controllassero i numeri durante gli acquisti.

Un'utile guida per aiutare l'insegnante a sviluppare una lezione simile può essere trovata nella pubblicazione dell'UNESCO e UNEP del 2002 *YouthXChange: Training Kit on Responsible Consumption*⁵⁶. Questa pubblicazione elenca le caratteristiche comuni del consumo sostenibile che possono essere usate dagli insegnanti per concettualizzare e creare un programma di lezione. La pubblicazione identifica un certo numero di problemi complessi coinvolti nel consumo sostenibile:

Caratteristiche comuni del consumo sostenibile

- Soddisfare i bisogni umani
- Favorire una buona qualità di vita attraverso un decoroso standard di vita
- Condividere le risorse tra ricchi e poveri
- Agire nell'interesse delle future generazioni
- Guardare all'impatto "cradle-to-grave" quando si consuma
- Ridurre al minimo l'uso delle risorse, lo spreco, e l'inquinamento.⁵⁷

Il ciclo di vita di una T-Shirt

Una parte importante delle Caratteristiche Comuni di un Consumo Sostenibile è la condivisione delle risorse mondiali per assicurarsi che tutti i popoli abbiano uno standard di vita tale da favorire

⁵⁴ Ibid., p. 34.

⁵⁵ Ibid., p. 33.

⁵⁶ United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization and United Nations Environment Programme, *YouthXChange: Training Kit on Responsible Consumption* (Paris and Nairobi: United Nations Publication, 2002)

⁵⁷ Ibid., p. 7.

la felicità e la longevità. Questo è un tema importante della precedente discussione sulla riduzione delle disuguaglianze sociali. Nella pubblicazione *YouthXChange: Training Kit on Responsible Consumption*, l'educazione al consumo sostenibile comprende anche elementi propri di altri programmi di educazione ambientale, come l'inquinamento chimico dell'aria, trasporti, ecoturismo, riduzione degli sprechi, miglioramento nei consumi di energia, acqua pulita, e il testare i prodotti sugli animali.

Secondo le riflessioni poste in *YouthXChange*, l'educazione al consumo sostenibile richiede una integrazione fra i problemi ambientali all'interno di quello che il Programma Ambiente delle Nazioni Unite chiama approccio del "ciclo vitale". Nell'insegnamento, questo significa far sì che gli studenti pensino all'impatto ambientale del ciclo vitale di un prodotto. Come affermato nella pubblicazione del Programma Ambiente delle Nazioni Unite *Why Take a Life Cycle Approach*, "[...] tale approccio è un modo di pensare che ci aiuta a conoscere come le nostre scelte, dall'acquisto dell'elettricità a quello di una nuova maglietta, sono parte di un intero sistema di eventi"⁵⁸. Ad esempio, la pubblicazione usa il caso del ciclo vitale di una T-shirt, nel quale un consumatore riflette sui materiali e l'energia usati nella fabbricazione della maglietta, l'energia usata per il trasporto al negozio, l'impatto del suo mantenimento (lavaggio), il suo riciclaggio, riuso o smaltimento.

Questo approccio ha la potenzialità di creare una lezione olistica lunga ma gratificante. La seguente è una lezione di questa sezione di *Umanità* basata sull'esempio della T-shirt.

Lezione: Il ciclo di vita di una T-Shirt

- 1- Gli studenti esaminano una delle loro T-shirt per quanto riguarda il materiale usato nella confezione e il paese dove è stata prodotta.
- 2- Gli studenti indagano su quale materiale grezzo è stato usato in fabbrica.
 - a- Se è stato usato un materiale naturale come cotone, canapa o seta, gli studenti indagano sugli effetti che ha avuto la crescita di tale materiale sul suolo e se è stato usato qualche fertilizzante o pesticida. E' più amico dell'ambiente il cotone o la canapa?
 - b- Se la T-shirt è fatta di materiale sintetico gli studenti dovranno indagare i materiali grezzi richiesti per produrre il tessuto sintetico e l'impatto della fabbricazione sull'ambiente.
 - c- Gli studenti localizzano il paese di origine su di una mappa e considerano l'uso potenziale delle risorse naturali per immettere il prodotto sul mercato dove gli studenti o i loro genitori comprano.
 - d- Gli studenti indagano sulle condizioni dei lavoratori nel paese di produzione.
 - e- Gli studenti indagano sull'impatto ambientale dei detersivi usati per mantenere pulite le loro T-shirt.
 - f- Gli studenti considerano che cosa succede alle loro T-shirt quando vengono scartate.

⁵⁸ United Nations Environment Programme, *Why Take a Life Cycle Approach* (Paris: United Nations Environment Programme, 2004), p. 6.

Mostra, Racconta, e il Ciclo di Vita

A John Dewey avrebbe fatto piacere l'idea dell'approccio olistico di studenti impegnati a tracciare il ciclo vitale di un prodotto per comprendere l'interdipendenza nella società. A Dewey sarebbe piaciuta anche l'idea di ragazzi che acquisiscono conoscenze attraverso lo studio di problemi sociali reali.

Comunque l'approccio qui descritto differisce da quello di Dewey, perché dà risalto ad un particolare obiettivo educativo, in questo caso l'insegnamento al consumo sostenibile.

Il tradizionale esercizio *Mostra e Racconta* potrebbe essere usato per lo stesso scopo. Questo è un esercizio che si adatta bene ad un insegnamento olistico e potrebbe assumere una finalità etica. Inoltre, come altre lezioni suggerite da *Umanità*, questo è un modello che gli insegnanti dovrebbero adattare liberamente all'età degli studenti, al tempo a disposizione e alla cultura locale. Di solito, *Mostra e Racconta* è usato con studenti giovani, ma potrebbe essere adattato per essere usato con studenti più grandi.

Lezione: Mostra, Racconta e il Ciclo di Vita

- 1- Si facciano portare in classe dagli studenti oggetti che a loro interessano e che vogliono condividere con gli altri.
- 2- Mostrino gli studenti questi oggetti alla classe e spieghino perché sono interessanti.
- 3- La classe seleziona uno o più di questi oggetti per un progetto di ciclo vitale.
- 4- Il progetto potrebbe avere le seguenti variazioni organizzative:
 - a) Se la classe ha un interesse comune ad un oggetto presentato, la classe intera dovrebbe pianificare un singolo studio di ciclo vitale.
 - b) Se sono di interesse più oggetti allora la classe dovrebbe essere divisa in più gruppi di progetto.
- 5- Se l'oggetto usato per il ciclo vitale è prodotto industrialmente, allora i passaggi della lezione: Ciclo vitale di una T-shirt potrebbero essere seguiti dalla classe o da un gruppo.
- 6- Se l'oggetto è naturale, come una conchiglia marina, un fiore o una roccia, la classe o un gruppo dovranno studiarne il ciclo vitale nelle sue relazioni con la biosfera.

Il testo *Smart Consumers: An Educator's Guide to Exploring Consumer Issues in the Environment* del World Wildlife Fund offre un ampio insieme di lezioni per coinvolgere gli studenti nella promozione del consumo sostenibile⁵⁹. La guida raccomanda che gli studenti scelgano progetti realistici per promuovere l'idea dei consumi sostenibili nelle loro comunità. Ad esempio, si suggerisce che gli studenti creino una guida all'acquisto verde mostrando le opzioni per comprare prodotti amici dell'ambiente, cercando centri commerciali con negozi che vendono prodotti verdi, assicurandosi che la comunità abbia a sufficienza contenitori riciclabili, facendo controlli energetici, creando un elenco di prodotti verdi per la pulizia, piantando orti organici, e organizzando centri per il riciclaggio della carta.

⁵⁹ World Wildlife Fund, *Smart Consumers: An Educator's Guide to Exploring Consumer Issues in the Environment*, <http://act.newdream.org/page/s/smart-consumers>

Capitolo 5. Diritti umani, felicità a salvaguardia della vita

Il capitolo 5 di *Umanità*, Diritti umani, felicità a salvaguardia della vita, introduce gli studenti al concetto di diritti umani e al loro ruolo nel garantire una vita lunga e la felicità. Il presupposto del capitolo è che la definizione dei diritti umani è un processo in corso che varia nel tempo e tra differenti culture⁶⁰. Inoltre sto definendo come diritti i bisogni umani per una lunga e felice vita. Questa definizione di diritti è lontana da una discussione astratta sui diritti, basati su credenze religiose o filosofiche. Rendendo uguale il concetto di diritti umani e bisogni umani, sto fondando la dottrina dei diritti umani in condizioni sociali tangibili che possono essere comprese dagli studenti.

Considerando i diritti umani in funzione dei bisogni umani, gli studenti possono impegnarsi in un dibattito su ciò che dovrebbe o non dovrebbe essere un diritto umano.

Quindi la Convenzioni delle Nazioni Unite sui Diritti del Fanciullo e la Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo sono importanti documenti storici che possono servire come guida per le discussioni in corso. Il capitolo introduce al lavoro delle organizzazioni per i diritti umani come Amnesty International e Human Rights Watch⁶¹.

Il capitolo 5 rende questo tema interessante per gli studenti iniziando con il problema dei diritti dei ragazzi. Già precedenti lezioni di *Umanità* hanno considerato alcuni dei problemi relativi ai diritti dei ragazzi come il bisogno di proteggere l'ambiente, la salute, e un'adeguata nutrizione. Inoltre altre lezioni hanno introdotto la distinzione fra desideri e bisogni. La prossima lezione è finalizzata a tradurre alcuni di questi problemi in argomenti attinenti ai diritti e aiutare gli studenti a distinguere fra diritto di "rivendicazione" e diritto alla "libertà".

Nel caso del diritto di "rivendicazione", gli uomini, in questo caso i ragazzi, hanno rivendicazioni nei confronti dei genitori, della società civile, delle istituzioni e del governo perché non sono loro garantiti alcuni bisogni come la protezione, la salute e il cibo.

Il diritto alla "libertà" coinvolge la libertà da interferenze esterne, di solito governative, connesso con faccende come la libertà di parola e di assemblea. Una buona spiegazione è la differenza tra due articoli della Convenzione dei diritti del fanciullo. L'articolo 24 dà ai ragazzi il diritto di rivendicazione assicurando che il governo avrà cura della loro salute, mentre l'articolo 13 dà ai ragazzi il diritto di libertà che li protegge da interferenze esterne nell'espressione delle loro credenze. Questa distinzione è chiarita nel seguente passo:

Il diritto di rivendicazione - Articolo 24: Gli Stati riconoscono il diritto del fanciullo al più alto standard ottenibile di salute e alla possibilità di cura della malattia e riabilitazione della salute ...

Il diritto alla libertà - Articolo 13: Il fanciullo ha diritto ad esprimersi, questo diritto include la libertà di cercare, ricevere e dare informazioni e idee di tutti i tipi ...

Mantenendo questa distinzione concettuale, l'insegnante può condurre gli studenti attraverso il tipo di lezione seguente. Naturalmente, gli insegnanti avranno bisogno di cambiare o creare un tipo di lezione simile, sulla base della maturità degli studenti e dei problemi connessi alla cultura locale. Alcuni di questi problemi potrebbero riguardare le aspettative culturali circa il rapporto ragazzo-famiglia.

Per esempio, come vivono i genitori il diritto dei ragazzi alla libertà di espressione e alla libertà di cercare informazioni?

⁶⁰ Joel Spring, *The Universal Right to Education: Definition, Justification, and Guidelines*, Lawrence Erlbaum Associates, Mahwah, N.J., 2000.

⁶¹ Amnesty International, <http://www.amnesty.org> e <https://www.hrw.org/>

I Diritti dei Fanciulli

In questa lezione gli studenti imparano a pensare come i diritti umani, ad esempio il diritto a diverse forme di conoscenza e credenze, vengano socialmente applicati in contrasto con i documenti sui diritti umani accettati come verità istituite. Il pericolo reale nell'insegnamento dei diritti umani è la possibilità che gli studenti arrivino a venerare la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani del 1948 e la Convenzione dei Diritti del Fanciullo nello stesso modo in cui agli studenti correntemente si insegna, nel sistema scolastico nazionale, a venerare i documenti fondativi dei loro governi. Questo può portare ad un'irragionevole forma di patriottismo o di attaccamento emotivo. Nella lezione che segue, gli insegnanti guidano i ragazzi attraverso il processo di creazione di un documento dei diritti dei ragazzi da loro stessi redatto e quindi a confrontarlo con la Convenzione dei Diritti del Fanciullo.

Lezione: I Diritti dei Fanciulli

- 1- Si dividono gli studenti in gruppi e si chiede a ciascun gruppo di produrre idee su cosa sia necessario ai ragazzi
- 2- Ogni gruppo dovrebbe creare un elenco di quelli che credono essere i bisogni dei ragazzi e presentarlo al resto della classe per una discussione finalizzata a determinare cosa è un desiderio e cosa un bisogno.
 - a. L'insegnante dovrebbe riferirsi al capitolo 4 *Umanità* "Cosa vogliamo e di cosa abbiamo bisogno?"
 - b. Nella loro discussione gli studenti dovrebbero creare un elenco distinguendo i desideri dai bisogni.
 - c. L'insegnante partecipa a questa discussione ponendo domande sui possibili bisogni dei ragazzi, come: i ragazzi hanno bisogno del diritto di esprimere liberamente le loro opinioni?
- 3- Gli studenti collocano ciascun bisogno in un elenco di chi o di quale istituzione è responsabile di soddisfare tale bisogno. Per esempio considerano le seguenti possibilità:
 - a. L'elenco di classe potrebbe includere il bisogno di cibo. Determinare chi è responsabile nel provvedere questo cibo potrebbe dare come risultato il seguente tipo di domande e risposte:

Chi dovrebbe dare cibo ai ragazzi?
I loro genitori!
E se i genitori non hanno cibo per i loro ragazzi?
I vicini e gli amici!
E se non c'è abbastanza cibo per nutrire i bambini nella comunità?
Allora il governo!
E se non c'è abbastanza cibo nel paese per nutrire tutti i bambini?
Allora il mondo deve dare aiuto!
 - b. L'elenco di classe include il bisogno dei bambini di reclamare se sono affamati o bisognosi di cure mediche. Una discussione di chi o che cosa potrebbe trattenerli dal reclamare potrebbe risultare nel seguente tipo di domande e risposte:

Se hai bisogno di cibo o cure mediche a chi li chiederesti?

Ai genitori!

I tuoi genitori ti lasciano reclamare?

Sì e no!

Se la tua famiglia non provvede a darti cibo e cure mediche a chi li chiederesti?

Amici! Vicini! Capi religiosi! Polizia! Governo!

Loro accoglierebbero i tuoi reclami?

Forse! Alcuni ci direbbero di stare zitti! Alcuni non ci darebbero attenzione!

Alcuni ascolterebbero!

Pensi che ti dovrebbe essere permesso di reclamare?

Se sono ferito etc.

- c. La seguente serie di domande potrebbe portare a una discussione sul se sì o se no, a giudizio degli studenti, dovrebbe essere permesso ai bambini di riunirsi in gruppo (assemblea) per reclamare.
-
- 4- Agli studenti dovrebbe essere detto che i bisogni dei ragazzi possono essere considerati diritti.
 - 5- L'elenco dei bisogni viene convertito in un elenco dei diritti.
 - 6- Gli studenti dovrebbero confrontare il loro elenco con quello fornito dalla Convenzione dei Diritti del Fanciullo. Una versione della Convenzione in un linguaggio facile (scritto semplicemente e in forma abbreviata) è disponibile sul sito web dell'UNICEF⁶². Il confronto dovrebbe essere guidato dalle seguenti domande e procedure:
 - a. Quali sono le differenze fra l'elenco di classe e la Convenzione?
 - b. Gli studenti dovrebbero fare tre elenchi
 - (1) Il primo dovrebbe contenere le cose che sono sia nella lista della classe che nella Convenzione.
 - (2) Il secondo le cose presenti nell'elenco di classe e non nella Convenzione.
 - (3) Il terzo le cose presenti nella Convenzione e non nell'elenco di classe

Per esempio gli studenti potrebbero pensare al gioco non come un bisogno. Comunque l'articolo 31 della Convenzione afferma: "Gli Stati riconoscono il diritto del fanciullo al riposo, al tempo libero, ad impegnarsi in giochi e attività ricreative appropriate alla sua età, a partecipare liberamente alla vita culturale e alle arti."
 - 7- Dopo aver confrontato l'elenco di classe con la Convenzione, gli studenti discutono se sono d'accordo con i diritti elencati nella Convenzione, oppure no. L'insegnante dovrebbe sottolineare che la Convenzione è stata scritta da altri esseri umani e quindi è un documento non perfetto e aperto a interpretazioni e cambiamenti.
 - 8- Sulla base della lista originale dei bisogni, discussa in classe e confrontata con la Convenzione, si chiede agli studenti di completare la loro lista e di collocarla per renderla pubblica sulla porta della classe o su di una parete come loro Dichiarazione dei Diritti del Fanciullo.

⁶² <http://www.unicef.it/doc/599/convenzione-diritti-infanzia-adolescenza.htm>

La Dichiarazione Universale dei Diritti dell'Uomo

All'interno della struttura che considera l'identificazione e la formulazione dei diritti umani come un processo in corso, la seconda sezione del capitolo 5 di *Umanità*, Dichiarazione Universale dei Diritti Umani, introduce gli studenti al documento storico con lo scopo di favorire la discussione riguardo al significato dei diritti umani. Gli studenti vengono indirizzati al sito Web Cyberschoolbus della Nazioni Unite che fornisce una versione interattiva della Dichiarazione Universale dei Diritti Umani ed una versione più semplice del documento⁶³. La versione semplificata è particolarmente utile per i bambini e per quelli che hanno limitate capacità di lettura. La versione interattiva è divisa in articoli numerati della Dichiarazione Universale.

Usando come modello la precedente lezione, I Diritti del Fanciullo, l'insegnante pianifica una lezione simile con al centro i bisogni di tutti gli uomini. Dopo aver perfezionato le loro idee riguardo ai bisogni umani, gli studenti confrontano il loro elenco con la Dichiarazione Universale dei Diritti Umani e discutono se sono o non sono d'accordo con il loro elenco dei diritti umani. Gli studenti dovrebbero poi rendere pubblica la loro versione della Dichiarazione Universale dei Diritti dell'uomo.

La Difesa dei Diritti nella Tua Comunità

La sezione finale del capitolo 5, la Difesa dei Diritti nella Tua Comunità, racchiude molti dei temi dei precedenti capitoli di *Umanità*, come le condizioni dell'ambiente, la fame, il cibo sano, l'ineguaglianza nella ricchezza, i consumi sostenibili e l'uso delle risorse della terra, le discriminazioni di razza, genere e orientamento sessuale.

Queste lezioni e discussioni sono ideate per soddisfare i bisogni umani, così che le condizioni sociali favoriscano l'opportunità per tutti di avere una vita lunga e felice. Nel tradurre i bisogni umani in diritti umani gli studenti probabilmente toccheranno molti dei temi presenti nelle altre sezioni di *Umanità*.

In modo simile ad altre lezioni di *Umanità*, la lezione "La Difesa dei Diritti nella Tua Comunità" chiede agli studenti di cercare violazioni dei diritti nella loro comunità. Gli insegnanti nel pianificare questa lezione devono essere sensibili alla maturità dei loro studenti così come agli standard culturali locali e alle condizioni sociali. Inoltre, alcuni dei problemi riguardanti i diritti identificati dagli studenti possono richiedere azioni di recupero simili a quelle riferite ad ambiente, fame, ineguaglianza, discriminazione e consumo sostenibile.

Lezione: La Difesa dei Diritti nella Tua Comunità

- 1- Gli studenti pianificano come possono realisticamente cercare violazioni dei diritti nella loro comunità locale usando l'elenco dei diritti dell'uomo e del fanciullo compilato in classe.
- 2- Seguendo il programma sopra concordato, gli studenti indagano e compilano un elenco delle possibili violazioni dei diritti dell'uomo e del fanciullo nella loro comunità locale.
- 3- Successivamente gli studenti confrontano il loro elenco di possibili violazioni e discutono i seguenti punti:
 - a. Quali dei punti elencati sono reali violazioni dei diritti dell'uomo e del fanciullo?

⁶³ <http://www.un.org/cyberschoolbus/>

- b. Quali violazioni dei diritti sono causate dalle condizioni sociali, economiche, e politiche locali?
 - c. Quali violazioni dei diritti sono il risultato di condizioni nazionali o globali?
- 4- Dopo aver identificato le violazioni dei diritti che sono risultanti dalle circostanze locali, gli studenti decidono a quali violazioni possono realisticamente tentare di porre rimedio.
 - 5- Gli studenti programmano una serie di azioni per porre rimedio ad una o più violazioni che credono di poter realisticamente affrontare.
 - 6- Predisposto il piano per correggere le violazioni individuate, la classe si impegna a discuterne la revisione man mano vengono messe in pratica le azioni previste.

Capitolo 6. Scegli la tua vita

Il capitolo finale di *Umanità* "Scegli la tua vita" indirizza al concetto di "capacità" di Amartya Sen. Il lettore ricorderà che Sen definisce l'eguaglianza o ineguaglianza sociale a "seconda della abilità (capacità) della persona di condurre il tipo di vita che vale ed ha ragione di valere"⁶⁴. L'essere capace di vivere la vita che una persona desidera influenza direttamente la sua sensazione di benessere soggettivo. Inoltre, come Sen ed altri hanno suggerito, l'incapacità a vivere la vita che si vuole produce stress che ha conseguenze sulla longevità e sulla salute individuale.

Cosa può fare la scuola riguardo a tali "capacità"?

Primo, può aiutare lo studente ad identificare il tipo di vita che vuole vivere.

Secondo può fornire allo studente le abilità e le conoscenze che lo aiuteranno a vivere la vita che desidera.

Infine, può aiutare lo studente a comprendere le condizioni politiche, economiche e sociali che gli permetteranno di vivere la vita che vuole.

Come molte altre lezioni di *Umanità*, questa richiede che si faccia una distinzione tra bisogni e desideri. In questo caso la soddisfazione dei bisogni è fondamentale per vivere la vita a cui la persona dà valore. I desideri vanno oltre la soddisfazione dei bisogni primari ed includono il lavoro, ciò che aiuta a migliorare la condizione umana e il tempo libero. Il lavoro è semplicemente definito come attività richiesta per soddisfare i bisogni primari come avere un tetto, il cibo, le cure sanitarie. Aiutare a migliorare la condizione umana si riferisce al rispondere al dovere etico di assicurarsi che anche gli altri siano in grado di vivere una vita lunga e felice.

Per attività del tempo libero si intendono le cose che una persona vuole fare dopo il lavoro richiesto per soddisfare i bisogni primari.

Una situazione ideale potrebbe verificarsi quando bisogni e desideri sono soddisfatti da una singola attività. Questo fornisce al lavoratore l'opportunità di avere "un'esperienza ottimale". Per esempio il lavoro di uno potrebbe soddisfare bisogni primari mentre aiuta altri a procurarsi divertimenti associati ad attività del tempo libero. Qualcuno potrebbe chiamare questa una "vita olistica" dove si realizza un'integrazione tra lavoro, etica e piacere. Comunque rischio di imporre il mio personale valore di vita olistica esaltandolo come ideale. Per le mie conoscenze, non esistono prove nella ricerca di settore che mostri che una vita olistica sia migliore di una che divida in attività separate le attività di soddisfacimento dei bisogni, le responsabilità etiche e il piacere. "Migliore" in questo contesto si riferisce all'aumento della longevità e al benessere soggettivo.

⁶⁴ Amartya Sen, *Development as Freedom*, (New York: Anchor Books, 2000), p. 18

Come nelle precedenti lezioni, l'insegnante dovrebbe adattare questa lezione alla cultura locale e alle condizioni locali. La cultura locale è un aspetto importante della lezione a causa degli effetti sulle scelte compiute dallo studente e sulla possibilità degli studenti di soddisfare le loro capacità. Inoltre l'esplorazione di cosa uno studente vuole fare della sua vita tocca un importante problema psicologico fuori della portata di *Umanità*.

Umanità ha a che fare con condizioni politiche, sociali, economiche che favoriscono una lunga vita lunga e felice, ma non ha a che fare direttamente con lo stato psicologico dell'individuo. Naturalmente, c'è una relazione tra gli stati mentali e le condizioni esterne.

Comunque io non considero in *Umanità* i problemi di salute mentale quali quelli riferibili alla terapia di gruppo e individuale e all'uso di droghe farmaceutiche.

La prossima lezione viene proposta per motivare gli studenti a pensare a che cosa vorrebbero fare delle loro vite.

Lezione: La vita che vuoi fare e come vuoi viverla

- 1- L'insegnante sottolinea che questa lezione è solo l'inizio di quella che potrebbe essere una ricerca che dura per tutta la vita per capire quale tipo di vita gli studenti vogliono vivere e come la vogliono vivere.
- 2- Si faccia in modo che gli studenti preparino tre elenchi.
 - a. Il primo elenco in cui descrivere i loro bisogni (questo potrebbe essere la riflessione frutto del lavoro della classe sui diritti dell'uomo e del fanciullo)
 - b. Il secondo elenco in cui descrivere le loro responsabilità etiche verso gli altri. Questo elenco potrebbe essere basato sulle precedenti lezioni, quali "Ricerca ambientale relativa alla scuola e alla comunità", "Procurarsi cibo sano", "Ricerca a scuola e nella comunità sul significato di razza (anche le lezioni su genere e orientamento sessuale)", "La difesa dei diritti nella tua comunità".
 - c. Il terzo elenco dovrebbe descrivere le cose che più li renderebbero felici durante la vita.
- 3- Ciascuno di questi elenchi viene usato per completare le seguenti tabelle. Ciascuna di queste tabelle richiederà un lavoro di ricerca da parte degli studenti.
- 4- La prima tabella "Bisogni e Lavoro", richiede agli studenti di elencare almeno quattro tipi di lavoro che a loro piacerebbe fare per soddisfare i loro bisogni fondamentali. Gli studenti dovranno fare ricerche per identificare conoscenze e abilità necessarie per ciascun lavoro e se il lavoro è disponibile a livello locale, globale o entrambi.

Tavola: Bisogni e Lavoro

Quale tipo di lavoro mi piacerebbe fare per soddisfare i miei bisogni	Conoscenze e capacità richieste per il lavoro	Questo tipo di lavoro è disponibile a livello locale, globale o entrambi?
#1		
#2		
#3		
#4		

- 5- La seconda tabella “Affronto le mie responsabilità etiche” richiede agli studenti di elencare almeno quattro tipi di attività che a loro piacerebbe fare per soddisfare le loro responsabilità etiche. Gli studenti dovranno fare ricerche per identificare conoscenze e abilità necessarie per ciascuna attività e se queste attività possono essere fatte a livello locale, globale o entrambi.

Tavola: Affronto le mie responsabilità etiche

Cosa mi piacerebbe fare per aiutare gli altri a vivere una vita lunga e felice?	Conoscenze e capacità richieste per questa attività	Posso impegnarmi in questa attività a livello locale, globale o entrambi?
#1		
#2		
#3		
#4		

- 6- La terza tabella “Cosa mi piacerebbe fare per divertirmi” richiede agli studenti di elencare almeno quattro tipi di attività. Gli studenti dovranno fare ricerche per identificare conoscenze e abilità necessarie per ciascuna attività e se queste attività possono essere fatte a livello locale, globale o entrambi.

Tavola: Cosa mi piacerebbe fare per divertirmi

Cosa mi piacerebbe fare per divertirmi	Conoscenze e capacità richieste per questa attività	Posso impegnarmi in questa attività a livello locale, globale o entrambi?
#1		
#2		
#3		
#4		

- 7- Per la quarta e ultima tabella “Posso avere tutto questo insieme?” agli studenti si chiede di considerare la possibilità e la desiderabilità di una vita in cui l’appagamento dei bisogni fondamentali, l’adempimento delle responsabilità etiche e l’impegno in attività divertenti si combinino insieme.

Tavola: Posso avere tutto questo insieme

Cose che posso fare per divertirmi, soddisfare i miei bisogni e aiutare gli altri	Conoscenze e capacità richieste per questa attività	Posso impegnarmi in questa attività a livello locale, globale o entrambi?
#1		
#2		
#3		
#4		

Conclusioni

Lo scopo di *Umanità* è di fornire una guida ed esempi di lezioni che aiutano ad implementare il curriculum proposto. E' importante sottolineare che *Umanità* non intende essere solo un libro di testo o un insieme di materiali educativi usati in una scuola mondiale.

Inoltre non intende limitare le capacità degli insegnanti di programmare curricula e lezioni.

Gli insegnanti avranno bisogno di usare le loro conoscenze e abilità per adattare *Umanità* alle differenti età degli studenti e culture locali. Le lezioni suggerite sono esempi e a cui gli insegnanti possono ispirarsi e usare nelle loro scuole.

Umanità non vuole essere una forma di imposizione culturale, anzi conta sugli insegnanti perché adattino il testo e le lezioni alle circostanze culturali locali.

Comunque, *Umanità* ha l'obiettivo specifico di sviluppare e sostenere le azioni che permetteranno di ottimizzare la longevità e il benessere soggettivo degli uomini.