

NELL'AMBITO DI

ESPERIENZA
ITALIA 150



LE FIGLIE DI MARIA AUSILIATRICE IN ITALIA

Donne nell'educazione

a cura di Grazia Loparco e Maria Teresa Spiga



UNA FORMAZIONE COMPLETA PER L'INTERA PERSONA» RIFLESSIONE SU INQUIETUDINI E SPERANZE DELL'EDUCAZIONE INTEGRALE OGGI

Maria Spólnik¹

Introduzione

Un'indagine sul contributo educativo delle FMA che parte da lontano e giunge al 2010 non interpella solo le categorie storiche, per situare i dati in un orizzonte di riferimento, ma postula anche una riflessione sull'educazione integrale della persona, cogliendo alcune inquietudini e speranze che animano e ridisegnano l'impegno quotidiano. In tal modo, sintonizzati con la sensibilità culturale attuale, si ha una chiave di lettura per comprendere l'urgenza viva e mai sopita di diversificare le attività allo scopo di rispondere alle istanze via via emergenti, in modo consono a una visione più generale della persona, sempre storicamente connotata.

L'opzione per l'educazione intenzionalmente *integrale* delle giovani donne è da sempre una via preferenziale nell'attualizzazione concreta del carisma specifico dell'Istituto delle Figlie di Maria Ausiliatrice. Tale orientamento è inteso comunemente come realizzazione fedele e creativa della formula, concisa e significativa, con cui Don Bosco sintetizzò il fine dell'educazione da impartire nelle istituzioni salesiane: formare «buoni cristiani e onesti cittadini».²

L'attualizzazione della formula richiede un continuo e approfondito dialogo con la cultura, la società, l'economia, le tradizioni e i pregiudizi che un determinato tempo pone all'educazione, in particolare all'educazione della donna. Un dialogo appropriato dovrebbe infatti agevolare un'analisi accurata dei bisogni delle giovani, in particolare quelle meno favorite e con maggiori disagi, per predisporre nei loro confronti un'azione educativa preventiva e promozionale, capace di sintetizzare le esigenze personali, professionali, religiose, relazionali di ciascuna.

Nel contesto attuale, nelle condizioni globali particolarmente delicate e complesse in cui versa il mondo, l'attuazione del carisma salesiano, quindi la realizzazione concreta della formula donboschiana, incontra non poche difficoltà e ostacoli. Alla radice dei problemi si trova senz'altro l'odierna crisi economica, sociale e culturale, ma è la questione antropologica quella da cui partono e a cui si riconducono tutti i problemi, compresi quelli educativi. Per questo motivo, agli educatori oggi è richiesto un supplemento di motivazioni personali e comunitarie per svolgere la loro attività; è chiesta una fede incrollabile nella vita e, in particolare, nella bontà della vita umana. In una parola, si domanda loro di testimoniare, personalmente e comunitariamente, la fede e la speranza nella possibilità stessa di educare.

¹ FMA, docente di Filosofia dell'Educazione presso la Pontificia Facoltà di Scienze dell'Educazione "Auxilium", Roma.

² Per l'approfondimento del significato dell'educazione dei *buoni cristiani e onesti cittadini* nello stile del Sistema preventivo, attualizzato dalle Figlie di Maria Ausiliatrice, rimando al contributo di Piera Ruffinatto nel presente volume.

Sorge inquieta la domanda: come educare oggi? Come riesprimere – con nuovo ardore, tenacia, speranza e gioia – il carisma educativo dell'Istituto, la passione e la fede nella vita, la speranza nel futuro dei giovani, nella loro capacità di crescere, di ritrovare l'essenziale, di perfezionarsi, di rispondere al disegno di Dio per ognuno? Come assecondare il loro desiderio naturale di dare il meglio di sé nell'impegno sociale e politico *con e per* gli altri?

Attualmente, oltre alle analisi sempre più precise e convincenti della situazione culturale in cui ci troviamo, non mancano stimoli e suggerimenti per riorientare il pensiero e la prassi educativa e ciò sia da parte di alcuni pedagogisti che, prima ancora, da parte del Magistero della Chiesa e, in particolare, del papa Benedetto XVI. Emerge un appello accorato e sempre più condiviso all'interno della Chiesa e nella società in generale, di riappropriarsi, da parte degli adulti, di quell'attività prettamente umana qual è stata da sempre l'educazione delle giovani generazioni, diventando adulti sempre più consapevoli, motivati e responsabili del futuro del mondo che è il futuro dei giovani.

Con il mio contributo desidero offrire un apporto, seppur limitato e non esaustivo, alla riflessione e al ripensamento dell'educazione, soffermando l'attenzione innanzitutto sulla nozione dell'*integralità* che oggi sfida particolarmente sia l'idea e la realtà della persona, che la visione della sua educazione.

Come Figlie di Maria Ausiliatrice educatrici, abitualmente accanto ai giovani, percepiamo ogni giorno di più che c'è una pressante richiesta di umanizzare l'ambiente sociale, di ricostruire punti di riferimento valoriali e testimoniali. Si tratta di un'esigenza, ora particolarmente incalzante per la situazione che l'umanità attraversa, che non può essere affrontata e risolta riducendo il problema a questioni puramente tecniche. È indispensabile avviare una riflessione fondamentale sulla necessità universale del rispetto dell'essere umano e sul tipo di educazione che ciò richiede. «Solo una riflessione fondamentale su "l'educazione integrale" e sull'antropologia che tale educazione presuppone dovrebbe condurci a definire ciò che è effettivamente umanizzante per tutta l'umanità e in particolare per i più poveri e per le donne».³

Il punto di vista da cui mi pongo nello svolgimento della riflessione è proprio quello specifico dell'antropologia filosofica e della filosofia dell'educazione: due scienze che, a mio avviso, inducono a spostare l'attenzione dalla preoccupazione, seppur importante, di natura metodologica, quella cioè del *come* promuovere l'educazione integrale, focalizzando invece maggiormente il *che cos'è* e *perché* è auspicabile, anzi indispensabile, recuperare e riaffermare oggi, nella teoria e nella prassi educative, l'*integralità dell'uomo* e l'*integralità dell'educazione* stessa.



L'educazione integrale: un cantiere aperto, difficile, necessario

Per rispondere alla domanda su che cosa s'intende con "educazione integrale", senza la pretesa di offrire soluzioni definitive al problema, si può adottare, come punto di

³ FOLLO Francesco, *Per un'educazione integrale della persona umana* [Discorso di S.E. Mons. Francesco Follo, Osservatore Permanente della Santa Sede presso l'Organizzazione delle Nazioni Unite per l'Educazione, la Scienza e la Cultura (UNESCO), pronunciato il 12.10.2009], in *L'Osservatore Romano* (L'Oss. Rom.), 19-11-2009, 2.

partenza, l'accezione del termine utilizzata nel 1993 nel *Documento finale della Conferenza mondiale sui Diritti dell'uomo* organizzata dalle Nazioni Unite.

Parlando della priorità dell'UNESCO di realizzare nel mondo l'educazione per tutti, si chiede di «rivolgere l'educazione al pieno sviluppo della persona e al rafforzamento del rispetto per i diritti umani e per le libertà fondamentali».⁴ Si tratta qui di un'educazione integrale capace di preparare soggetti autonomi e rispettosi della libertà e della dignità altrui. In questa ottica, l'educazione dovrebbe consentire a ogni persona umana non solo la possibilità di istruirsi, di sviluppare i propri talenti e di partecipare quindi alla vita pubblica, economica e sociale, ma anche la capacità di umanizzarsi veramente e di godere pienamente della dignità inerente a ogni persona umana. L'educazione integrale, perciò, comprende anche l'apprendimento della vita in comune, della solidarietà, della comprensione e del rispetto delle culture. Ciò passa per l'apprendimento delle responsabilità.

Una seconda accezione dell'educazione integrale, del resto affine a quella proposta dall'ONU nel documento citato, viene messa a fuoco dal progetto educativo della Chiesa cattolica.

Tale progetto mira a formare la persona nell'unità integrale del suo essere, intervenendo con gli strumenti dell'insegnamento e dell'apprendimento laddove si formano «i criteri di giudizio, i valori determinanti, i punti di interesse, le linee di pensiero, le fonti ispiratrici e i modelli di vita dell'umanità».⁵ Esso sostiene inoltre che, «nel contesto della globalizzazione, occorre formare soggetti capaci di rispettare l'identità, la cultura, la storia, la religione e soprattutto le sofferenze e i bisogni altrui, nella consapevolezza che "tutti siamo veramente responsabili di tutti"».⁶ In questo contesto, diviene particolarmente urgente offrire ai giovani un percorso di formazione che non si riduca all'utilizzazione individualistica e istituzionale di un servizio che avrebbe come fine solo il conseguimento di un diploma, ma che li renda corresponsabili dello sviluppo sociale e culturale, quindi dell'autentico progresso umano e comunitario.

In continuità ideale con questa prospettiva, un prezioso contributo alla ri-comprensione dell'idea e delle esigenze di un'autentica educazione integrale ci viene offerto oggi, in particolare, dal magistero di Benedetto XVI.

Il Papa constata che, nel nostro tempo, ogni opera di educazione sembra diventare sempre più ardua e precaria per una serie di ostacoli e distorsioni che la cultura nichilista e relativista infligge alla vita, alla persona e all'educazione stessa. Tuttavia, mentre da una parte si accentua effettivamente la «crescente difficoltà che s'incontra nel trasmettere alle nuove generazioni i valori-base dell'esistenza e di un retto comportamento, difficoltà che coinvolge sia la scuola sia la famiglia e si può dire ogni organismo che si

⁴ *Dichiarazione di Vienna e Programma di Azione* adottata il 25 - 06 - 1993, Parte seconda D: *Educazione e diritti umani*, art. 79, in COMMISSIONE STRAORDINARIA PER LA TUTELA E LA PROMOZIONE DEI DIRITTI UMANI (a cura di), *Manuale dei diritti umani. Trattati, Convenzioni, Dichiarazioni, Statuti, Protocolli aggiornati al 2004*. Raccolta normativa della XIV Legislatura, Roma 2006, 178.

⁵ PAOLO VI, Esortazione apostolica *Evangelii nuntiandi* (EN) n. 19 (8-12-1975), in *Enchiridion Vaticanum* (EV)/2, Bologna, Edizioni Dehoniane 1979, 1611.

⁶ CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *Educare insieme nella scuola cattolica* n. 44 (18-09-2007), in EV/24, Bologna, Edizioni Dehoniane 2009, 1275.

prefigga scopi educativi»,⁷ dall'altra invece, in molti adulti ed educatori si accresce la convinzione che, al di là di molteplici e reali ostacoli verificatisi, «nel nostro tempo educare al bene è possibile, è una passione che dobbiamo portare nel cuore, è un'impresa comune alla quale ciascuno è chiamato a recare il proprio contributo».⁸

La ferma fede nella possibilità e necessità di educare le giovani generazioni anche negli attuali tempi difficili, è rafforzata dalla consapevolezza che lo scopo essenziale di un'educazione autentica è quello della «formazione della persona per renderla capace di vivere in pienezza e di dare il proprio contributo al bene della comunità».⁹ La vera educazione, quindi, non è autoreferenziale, ma forma le persone all'apertura, alla partecipazione, alla capacità di apportare un contributo personale alla vita comune. In altre parole, si tratta di formare la persona «in ogni aspetto di ciò che significa vivere come cittadini maturi e responsabili nel mondo odierno».¹⁰

Inoltre, l'educazione, per essere realmente integrale, non può escludere a priori una formazione alla saggezza, alla fede. Essa, infatti, è chiamata a contribuire anche alla elaborazione della sintesi tra cultura, fede e vita, in quanto «la trasmissione della fede è parte irrinunciabile della formazione integrale della persona, perché in Gesù Cristo si realizza il progetto di una vita riuscita».¹¹

In tale spirito, i genitori, gli educatori e gli adulti, in generale, sono chiamati a percorrere senza esitazioni la strada dell'impegno educativo, tornando a «proporre ai giovani la misura alta e trascendente della vita, intesa come vocazione».¹²

Anzi il vertice e l'approdo naturale dell'educazione sensibile alla formazione della persona intera, è proporre ai giovani, come obiettivo, il raggiungimento della santità personale e comunitaria, vale a dire condurli verso l'amicizia con Dio, all'incontro con Lui esperito come Persona interessante, attraente, affidabile, ma anche esigente. La santità autentica, però, non indica un'esperienza intimistica e autoreferenziale, ma ha una forte risonanza relazionale e sociale. Essa è da intendere come risposta consapevole, libera e responsabile all'amore preveniente di Dio.¹³ Si tratta di una risposta che, nel concreto, si traduce in una vita ispirata alla rettitudine; in una volontà di partecipazione, quindi di una cittadinanza attiva e impegno per il bene comune; in una cultura dei valori civili, nel rispetto dei diritti, ma anche nel compimento dei propri doveri, come

⁷ BENEDETTO XVI, *La famiglia ha una responsabilità primaria nell'educazione e nella formazione alla fede*. Discorso di Sua Santità Benedetto XVI all'apertura del Convegno della Diocesi di Roma (11-06-2007), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. III (2007)1, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2008, 1071.

⁸ *Id.*, *Educare al bene è possibile anche oggi*. Discorso del Santo Padre Benedetto XVI per la presentazione e consegna alla Diocesi di Roma della «Lettera sul compito urgente dell'educazione» (23-02-2008), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. IV (2008)1, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2009, 300.

⁹ *Id.*, *La famiglia ha una responsabilità primaria nell'educazione* 1072.

¹⁰ *Id.*, *Formare la persona vuol dire educare alla saggezza*. Discorso a insegnanti e religiosi del St Mary's University College a Twickenham (17.09.2010), in *L'Oss. Rom.*, 18-09-2010, 9.

¹¹ *Id.*, *Una crisi non solo economica ma anche culturale e spirituale*. Discorso di Benedetto XVI all'Assemblea generale della Conferenza Episcopale Italiana (27.05.2010), in *L'Oss. Rom.*, 28-05-2010, 8.

¹² *L. cit.*

¹³ *Cf Id.*, *I futuri santi del ventunesimo secolo*. L'incontro con quattromila giovani delle scuole cattoliche britanniche, Campo sportivo del St Mary's University College a Twickenham (17-09-2010), in *L'Oss. Rom.*, 18-09-2010, 10.

persone e come comunità. Pertanto i giovani hanno il compito «non solo di essere buoni studenti, ma buoni cittadini e buone persone».¹⁴ Quindi, sono chiamati a imparare che cosa sia la speranza, dove riporla e quali siano le sue ragioni; dovranno apprendere, infine, quali stili di vita e di relazioni conducano realmente alla vera felicità.¹⁵

Infine, è da tener presente che l'educazione integrale della persona è frutto di un convergente e coinvolgente progetto educativo realizzato in raccordo e in sinergia tra i diversi agenti educativi. Deve quindi diventare davvero una priorità irrinunciabile e convergente per tutte le principali istituzioni educative: per la famiglia, la scuola, la società, la Chiesa, i media, per la cultura in generale. Tra l'altro, anche per questa ragione, l'educazione integrale si prospetta oggi, come un particolare cantiere aperto, difficile, necessario.¹⁶

Infatti, l'educazione integrale è un cantiere *aperto* perché non si deve affidare soltanto alle tecniche, ma deve essere vissuta come un *evento*, come un approccio sistematico capace di sollecitare un incontro dialogico tra le persone (del passato e del presente), con altre culture e tra i diversi saperi. L'educazione quindi non può ridursi all'istruzione e apprendimento tecnico, ma deve diventare il laboratorio di un autentico sviluppo umano e di ricerca della verità.

Inoltre, l'educazione integrale è un cantiere *difficile* poiché implica un approccio critico rispetto alla selezione del sapere da insegnare. Di fatto, le diverse discipline non presentano solo conoscenze da acquisire, ma anche valori da assimilare e verità da scoprire. È un cantiere critico anche per il fatto di dover promuovere lo sviluppo della capacità critica nei confronti della società, dei modelli che trasmette, dei bisogni che suscita e induce, ecc.

L'educazione integrale, infine, è un cantiere *necessario* «poiché la corrente di riflessione sull'educazione integrale si fa carico in particolare della contraddizione, patente nella vita politica ma poco pensata nel campo educativo, fra, da un lato, le tensioni identitarie e le discriminazioni e, dall'altro, i valori della comunione all'interno del corpo sociale e politico. È dunque una delle correnti che può alimentare la riflessione, oggi molto ricca, sull'educazione alla cittadinanza»,¹⁷ costruendo, in modo graduale ed efficace, dei presupposti per un autentico «sviluppo integrale, ossia volto alla promozione di ogni uomo e di tutto l'uomo»¹⁸ e per l'edificazione di una retta convivenza tra

¹⁴ *L. cit.*

¹⁵ Benedetto XVI, spiegando l'ideale della santità ai giovani britannici, così si è espresso al riguardo: «Quando vi invito di diventare santi, vi sto chiedendo di non accontentarvi di seconde scelte. Vi sto chiedendo di non perseguire un obiettivo limitato, ignorando tutti gli altri. Avere soldi rende possibile essere generosi e fare del bene nel mondo, ma, da solo, non è sufficiente a rendere felici. Essere grandemente dotati in alcune attività professionali è una cosa buona, ma non potrà mai soddisfarci, finché non puntiamo a qualcosa di ancora più grande. Potrà renderci famosi, ma non ci renderà felici. La felicità è qualcosa che tutti desideriamo, ma una delle grandi tragedie di questo mondo è che così tanti non riescono mai a trovarla, perché cercano nei posti sbagliati. La soluzione è molto semplice: la vera felicità va cercata in Dio. Abbiamo bisogno del coraggio di porre le nostre speranze più profonde solo in Dio: non nel denaro, in una carriera, nel successo mondano, o nelle nostre relazioni con gli altri, ma in Dio. Lui solo può soddisfare il bisogno più profondo del nostro cuore». *L. cit.*

¹⁶ Cf FOLLO, *Per un'educazione integrale* 2.

¹⁷ *L. cit.*

¹⁸ BENEDETTO XVI, Lettera enciclica sullo sviluppo umano integrale nella carità e nella verità: *Caritas in Veritate* (CV) n. 18 (29-06-2009), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. V (2009)1, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2010, 1193.

persone, culture e religioni, fondata sul principio della fraternità e sulle relazioni di reciprocità, di mutuo arricchimento, sulla gratuità e dono.¹⁹

2 Ricondurre all'unità la persona umana: inquietudini ed esigenze educative

Perché l'educazione integrale possa permettere alle giovani generazioni non solo di acquisire una maturità umana, morale e spirituale, ma anche di impegnarsi nella trasformazione della società, è indispensabile riflettere sull'antropologia che essa sottende.²⁰

Nel contesto attuale, permeato dallo scetticismo, dal relativismo e dal nichilismo dilaganti e da tanta frammentarietà delle conoscenze e dei vissuti, è priorità assoluta elaborare e proporre, come punto di riferimento fermo per l'educazione, una visione non riduttiva e unitaria dell'essere umano.

In effetti, non si può educare l'uomo in un clima di presunta neutralità valoriale o quando, per esempio, ci si basa su un'antropologia derivata da una concezione secondo la quale l'uomo non è che libertà, decisione, soggettività, separate dalla trascendenza e dalla verità, oppure quando non si riesce ad articolare l'uguaglianza dei soggetti nel rispetto delle loro differenze sessuali, personali, culturali, religiose.²¹

La conoscenza non riduttiva della persona umana, considerata quindi nella sua identità globale, trascendente e storica, ossia in tutte le sue dimensioni essenziali, oggi presuppone ed esige innanzitutto di saper «mantenere desta la sensibilità per la verità»,²² specialmente proprio per la verità della persona, dell'identità dell'uomo e della donna, la verità della vita, del destino umano.

La vera essenza e il futuro dell'uomo si colgono in pienezza quando la ragione umana si apre senza pregiudizi a «un orizzonte più grande»,²³ smascherando le due radici fondamentali dell'odierna emergenza educativa, quella cioè di un *falso concetto di autonomia dell'uomo* e l'esclusione, dalle fonti che orientano il cammino dell'uomo, della *natura* e della *Rivelazione*.²⁴ Risanate le radici, potrebbe emergere un disegno originario dell'uomo e della donna, quell'*umanità promessa* di cui ciascuno è portatore originale e irripetibile, e al cui dispiegamento totale l'educazione dovrebbe contribuire in maniera significativa.

¹⁹ Cf CV in particolare il capitolo 3: *Fraternità, sviluppo economico e società civile* 1207-1217.

²⁰ Oggi, risulta piuttosto che «si vuole dimenticare che l'educazione presuppone e coinvolge sempre una determinata concezione dell'uomo e della vita. Alla pretesa neutralità scolastica corrisponde, il più delle volte, la pratica rimozione, dal campo della cultura e dell'educazione, del riferimento religioso. Una corretta impostazione pedagogica è invece chiamata a spaziare nel territorio più decisivo dei fini, ad occuparsi non solo del "come", ma anche del "perché", a superare il fraintendimento di una educazione asettica, a ridare al processo educativo quella unitarietà che impedisce la dispersione nei rivoli delle diverse conoscenze e acquisizioni e mantiene al centro la persona nella sua identità globale, trascendente e storica». CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio* n. 10 (28-12-1997), in EV/16, Bologna, Edizioni Dehoniane 1999, 1851.

²¹ FOLLO, *Per un'educazione integrale* 2.

²² BENEDETTO XVI, *Non vengo a imporre la fede ma a sollecitare il coraggio per la verità*. Il testo su papato e università che Benedetto XVI avrebbe letto all'Università "La Sapienza" di Roma (17-01-2008), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. IV (2008)1, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2009, 86.

²³ ID., *I futuri santi del ventunesimo secolo* 10.

²⁴ Cf ID., *Una crisi non solo economica ma anche culturale e spirituale* 8.

2.1 La persona umana: l'umanità promessa

Oggi, dunque, per far emergere il progetto originario sulla persona umana è necessaria, innanzitutto, una lettura critica di quel *falso concetto dell'autonomia* dell'uomo, così presente nella cultura dominante, che ci porta a smascherare la falsa ideologia secondo cui l'uomo dovrebbe svilupparsi solo da se stesso, senza imposizioni da parte di altri, i quali potrebbero assistere il suo autosviluppo, ma non entrare in questo processo. In realtà, è essenziale per la persona umana il fatto che diventa se stessa solo dall'altro: l'*io* diventa se stesso solo dal *tu* e dal *noi*, è creato per il dialogo, per la comunione sincronica e diacronica. E solo l'incontro con il *tu* e con il *noi* apre l'*io* a se stesso.²⁵ Perciò la cosiddetta educazione antiautoritaria non è educazione, ma rinuncia all'educazione, perché non viene dato quanto noi siamo debitori di dare agli altri, cioè questo *tu* e *noi* nel quale l'*io* si apre a se stesso. È indispensabile dunque superare questa «falsa idea di autonomia dell'uomo, come un *io* completo in se stesso, mentre diventa *io* anche nell'incontro collettivo con il *tu* e con il *noi*».²⁶

Tale superamento può essere agevolato anche da una lettura critica del riduttivismo e dello scetticismo, mediante un ritorno alle fonti "originarie" della conoscenza del reale: *natura* e *Rivelazione*. Si tratta di recuperare un concetto vero e autentico della *natura*, intesa non più come «una cosa puramente meccanica, quindi che non contiene in sé alcun imperativo morale, alcun orientamento valoriale»,²⁷ ma come creazione di Dio, un libro tramite il quale il Creatore stesso parla a noi e ci mostra i valori veri. E si tratta di ritrovare pure la *Rivelazione*, ossia «riconoscere che il libro della creazione, nel quale Dio ci dà gli orientamenti fondamentali, è decifrato nella Rivelazione, è applicato e fatto proprio nella storia culturale e religiosa».²⁸

Alla luce dello studio non pregiudiziale della natura umana e della riflessione teo-anthropologica, derivante dalla Rivelazione, emerge un quadro antropologico capace di riscoprire e recuperare decisamente la vocazione trascendente e sociale della persona, idoneo a giustificare l'ontologica uguaglianza e differenza tra uomo e donna²⁹ e il senso comunitario

²⁵ Nella filosofia contemporanea esistono diverse correnti antropologiche e vari autori che tentano di reinterpretare l'essere umano in chiave dialogica e relazionale. Esse, in modo diverso, dimostrano che la relazione, prima di essere un bisogno psicologico o sociale dell'uomo, è il suo bisogno fondamentale in quanto la relazionalità fa parte della struttura essenziale della persona e costituisce l'unica strada per una reale e adeguata conoscenza e formazione della persona. Per una ricostruzione sintetica di tali correnti rimando, tra l'altro, a SPÓLNÍK Maria, *L'incontro è la relazione giusta. L'inquietudine e la forza iniziatica del rapporto interpersonale nella pneumatologia della parola di Ferdinand Ebner*, Roma, LAS 2004, 26-94. Oggi, emergono alcuni contributi significativi legati ad esempio all'antropologia del dono, della gratuità, della condivisione, della partecipazione, della reciprocità, della creaturalità, ecc.

²⁶ BENEDETTO XVI., *Una crisi non solo economica ma anche culturale e spirituale* 8.

²⁷ *L. cit.*

²⁸ *L. cit.*

²⁹ Il testo fondatore di un'antropologia uni-duale, vale a dire «che contiene "le verità fondamentali dell'antropologia", come notava papa Giovanni Paolo II in *Mulieris dignitatem*, n. 6, è in questo caso quello della *Genesis*: "E Dio creò l'uomo a sua immagine; a immagine di Dio lo creò; maschio e femmina li creò" (*Gn* 1, 27). La definizione dell'essere umano è percettibile solo nel riconoscimento e nel rispetto delle differenze fra i due sessi. Questa differenza radicata biologicamente non è una mera delimitazione, ma ha piuttosto un senso per la persona umana. L'uomo e la donna sono allo stesso livello, entrambi creati all'immagine di Dio. La fede cristiana nutre dunque la convinzione che nessuno potrà mai negare a un essere umano, uomo o donna, il valore costitutivo che Dio gli ha concesso e che non gli toglierà mai. Esso garantisce i diritti dell'uomo grazie al suo riferirsi all'amore divino che ci fonda e che ci ricrea sempre». FOLLO, *Per un'educazione integrale* 2.

del nostro essere famiglia umana, così da poter rimuovere una delle cause principali del sottosviluppo nel mondo, quella cioè della «mancanza di fraternità tra gli uomini e tra i popoli».³⁰

Solo un'antropologia centrata sul principio della *fraternità*, quindi su «un *approfondimento critico e valoriale della categoria della relazione*» (CV n. 53) può far fronte in modo adeguato ad alcune interpretazioni individualiste e riduttiviste dell'essere umano che si impongono con una persuasività inaudita nella cultura odierna. Naturalmente, si tratta di un impegno interdisciplinare, ossia «un impegno che non può essere svolto dalle sole scienze sociali, in quanto richiede l'apporto dei saperi come la metafisica e la teologia, per cogliere in maniera illuminata la dignità trascendente dell'uomo» (CV n. 53).

L'approfondimento critico e valoriale della categoria della relazione richiede, in primo luogo, di recuperare la «visione metafisica della relazione» (CV n. 53), tipica dell'umanesimo trascendente, che considera l'essere umano una realtà spirituale di natura relazionale.³¹ La creatura umana, in quanto natura spirituale, si realizza nelle relazioni interpersonali. Più le vive in modo autentico, più matura anche la propria identità personale. Non è isolandosi che l'uomo valorizza se stesso, ma ponendosi in relazione con gli altri e con Dio. L'importanza di tali relazioni diventa quindi fondamentale. Ciò vale anche per i popoli.

Naturalmente, non ogni relazione che l'uomo vive è una relazione giusta, vale a dire tale da consentire l'incontro con l'altro, favorire la condivisione nella solidarietà, promuovere l'impegno per il bene comune e lo sviluppo effettivo dei singoli e delle comunità. Secondo l'umanesimo trascendente, solo le relazioni improntate all'amore permettono alla persona di esprimere la propria identità profondamente comunitaria e partecipativa. Per tale motivo, il modo del complesso relazionarsi umano diventa pienamente comprensibile soltanto nella prospettiva teologica, ossia alla luce del progetto di Dio sulla persona umana e alla luce dell'identità stessa di Dio-Amore-Relazione, alla cui «immagine e somiglianza» noi siamo stati creati.³²

Si tratta di un'eredità impegnativa la cui posta in gioco è altissima e di valore universale, valida per tutti, cristiani e no.³³ Tale eredità implica la capacità di impostare la vita personale, sociale, politica, economica e culturale secondo il Modello la cui impronta

³⁰ PAOLO VI, Lettera enciclica sullo sviluppo dei popoli: *Populorum progressio* (PP) n. 42 (26-03-1967), in EV/2, Bologna, Dehoniane 1977, 1111.

³¹ Cf EBNER Ferdinand, *La parola e le realtà spirituali. Frammenti pneumatologici* (a cura di Silvano Zucal), Cinisello Balsamo, San Paolo 1998, 137-138.

³² Benedetto XVI lo esprime con parole semplici e toccanti in un suo discorso quando afferma che «la prova più forte che siamo fatti ad immagine della Trinità è questa: solo l'amore ci rende felici, perché viviamo in relazione per amare e viviamo per essere amati. Usando un'analogia suggerita dalla biologia, diremmo che l'essere umano porta nel proprio "genoma" la traccia profonda della Trinità, di Dio-Amore». BENEDETTO XVI, *L'uomo porta nel proprio "genoma" la traccia profonda di Dio Amore*. La preghiera mariana con i fedeli convenuti in Piazza San Pietro nella Solennità della Santissima Trinità (7-06-2009), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. V (2009)1, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2010, 978.

³³ «Il mondo storico – scrive Karl Löwith, ebreo, allievo di Husserl e di Heidegger – in cui si è potuto formare il 'pregiudizio' che chiunque abbia un volto umano possieda come tale la dignità e il destino di essere uomo, non è originariamente il mondo [...] del Rinascimento, ma il mondo del Cristianesimo, in cui l'uomo ha ritrovato attraverso l'Uomo-Dio, Cristo, la sua posizione di fronte a sé e al prossimo. L'immagine che sola fa dell'*homo* del mondo europeo un uomo, è sostanzialmente determinata dall'idea che il cristiano ha di sé, quale immagine di Dio [...]. Questo riferimento storico [...] risulta indirettamente chiaro per il fatto che soltanto con l'affievolirsi del Cristianesimo è divenuta problematica anche l'umanità». LÖWITH Karl, *Da Hegel a Nietzsche*, Torino, Einaudi 1994, 482.

indelebile portiamo nel nostro essere, e di testimoniare, con scelte concrete e coerenti, che il vero «sviluppo coincide con quello dell'inclusione relazionale di tutte le persone e di tutti i popoli nell'unica comunità della famiglia umana, che si costruisce nella solidarietà sulla base dei fondamentali valori della giustizia e della pace» (CV n. 54).³⁴

In sintesi, recuperato il concetto pertinente della natura e della Rivelazione, di cui sopra, e quindi avendo posto al centro dell'attenzione antropologica ed educativa l'idea e l'esperienza dell'inclusione relazionale, si può pervenire ad una visione appropriata dell'uomo, che lo riconosce persona, ossia una realtà sussistente di natura razionale, capace di azione intenzionale, creativa e unificante delle molteplici esperienze; che possiede dignità morale (coscienza e libertà); che realizza in modo unico ed esclusivo l'aspirazione universale alla felicità; che si relaziona interattivamente con il mondo circostante; che è autonomo nella scelta delle diverse possibilità di orientare la propria vita, di conferire senso alla sua esistenza e di costruire la propria personalità formulando e realizzando un progetto personale di vita. La dignità, l'unitarietà, l'unicità, l'irripetibilità, la relazionalità, l'apertura, la comunicazione e l'autonomia costituiscono gli attributi fondamentali della persona³⁵ che meritano una particolare attenzione pedagogica affinché siano coltivati adeguatamente in ogni uomo e donna, specialmente se giovani, affinché si compia quella *promessa* di cui ogni persona umana è irripetibile portatrice.

2.2 Il risveglio e l'armonizzazione della persona umana

Se la persona umana può essere considerata come una promessa e speranza di compimento, l'attualizzazione di tale promessa, ossia l'educazione, deve pure ispirarsi al principio dell'inclusione relazionale. La vera educazione, in effetti, è un accadimento dialogico, un evento relazionale, un autentico risveglio, armonizzazione e unificazione della persona da compiersi con l'aiuto di un altro, ossia nel contesto di una reciprocità relazionale, di gratuità e di dono.

Di fatto, l'essere umano si percepisce come un'apertura, una domanda, un'attesa, un viaggio, un futuro. Può tentare di camminare verso il futuro da solo, può assistere passivamente all'accadere dei fatti, ma può anche avanzare sulla strada in sinergia con gli altri. Come, a ragione, asserisce Roberto Mancini, noi «possiamo cercare di costruire il futuro con le nostre mani, e in qualche misura dobbiamo sempre farlo. Possiamo semplicemente attendere che si verifichino dei fatti, senza che questa attesa ci faccia volgere verso qualcuno in particolare. Quando invece siamo in relazione con qualcuno che ci garantisce personalmen-

³⁴ «Questa prospettiva trova un'illuminazione decisiva nel rapporto tra le Persone della Trinità nell'unica Sostanza divina, la Trinità è assoluta unità, in quanto le tre divine Persone sono relazionalità pura. La trasparenza reciproca tra le Persone divine è piena e il legame dell'una con l'altra totale, perché costituiscono un'assoluta unità e unicità. Dio vuole associare anche noi a questa realtà di comunione: "perché siano come noi una cosa sola" (Gv 17, 22). [...]. Anche le relazioni tra gli uomini lungo la storia non hanno che da trarre vantaggio dal riferimento a questo divino Modello. In particolare, *alla luce del mistero rivelato della Trinità* si comprende che la vera apertura non significa dispersione centrifuga, ma compenetrazione profonda. Questo risulta anche dalle comuni esperienze umane dell'amore e della verità» (CV n. 54).

³⁵ Cf ZANNIELLO Giuseppe, *Dalla pedagogia della persona alla didattica per la persona*, in MALIZIA Guglielmo – CICALTELLI Sergio (a cura di), *La scuola della persona*, Roma, Armando Editore 2010, 11-12.

te l'avverarsi di un futuro positivo, liberato da ciò che ora minaccia il presente, allora stiamo ricevendo una promessa. È l'inizio di un cammino, di una storia in cui ci si scopre co-soggetti della promessa. Chi riceve una promessa non viene trattato come un oggetto passivo, ma è invitato a partecipare a un cammino comune con colui che ha promesso». ³⁶

L'inveramento della promessa quindi dipende anche dal destinatario, che dovrà fare la propria parte nella storia inaugurata dalla parola ricevuta. Da questo punto di vista la promessa «è una forma di relazione, una relazione di dono: il dono di sé e del proprio impegno da parte di chi promette; il dono della fiducia, dell'affidamento, della sintonia attiva da parte del destinatario della promessa». ³⁷

Fare la propria parte nella realizzazione della promessa che portiamo nel nostro essere significa coinvolgersi nella relazione educativa e partecipare in prima persona al processo di armonizzazione di se stessi mediante un discernimento tra false promesse e promesse attendibili, liberanti, implicate con il vero compimento del nostro destino di creature, di persone, di comunità umana e creaturale indivisibile.

Esiste, infatti, una profonda differenza tra la promessa di unificazione dell'umanità e di progresso che oggi viene offerta dal modello di civiltà della globalizzazione, da un lato, e la promessa di compimento e di salvezza che è al centro del cristianesimo, dall'altro. La differenza sta nel rapporto diametralmente opposto con i valori. Di conseguenza, nella civiltà della globalizzazione è difficile educare, far crescere la persona aperta e rispettosa di se stessa e degli altri. ³⁸

Inoltre, il dato preoccupante è che la coscienza di molti, nell'attuale civiltà della globalizzazione e nel disordine risultante da ostilità, guerre e terrorismi incrociati, non trova la via per vedere lucidamente la realtà e il suo senso. «È come essere immersi in un sonno che tiene le persone lontane dalla percezione reale e dall'azione responsabile». ³⁹

Per questa ragione, avere consapevolezza del presente e viverlo responsabilmente richiede un vero e proprio risveglio. Un risveglio grazie al quale si possono percepire sia

³⁶ MANCINI Roberto, *L'umanità promessa. Vivere il cristianesimo nell'età della globalizzazione*, Magnano (BI), Edizioni Qiqajon 2009, 5-6.

³⁷ *Ivi* 6.

³⁸ Cf *ivi* 11-29. Quella della globalizzazione risulta una falsa promessa che promette mezzi inadeguati per la crescita della persona. La civiltà della globalizzazione, infatti, poggia sulla logica dell'economia capitalista globale, della tecnologia e delle identità sia collettive (religiose, nazionali, ideologiche, politiche, sociali, territoriali, militari, sportive) che individuali nella misura in cui sono protese all'autoaffermazione. «L'elemento comune a tali logiche sta in una logica madre, che è la logica della potenza, di cui esse in effetti sono solo differenti versioni. Poter affermare se stessi e le proprie volontà, quali che siano, poter decidere su vita e morte, su spazio e tempo: questa è l'aspirazione fondamentale, insieme ovvia e oscura, che pervade il senso comune degli uomini quando sono incapaci della minima apertura alla luce della mite verità che sostiene il mondo. L'unica "promessa" che conta, allora, è quella proveniente dagli strumenti e dalle strategie di potenza». *Ivi* 12. Gli effetti più diffusi di una simile strutturazione del senso comune su scala globale sono la rassegnazione e l'angoscia, ma nella civiltà della globalizzazione diventano anche sopportabili l'ingiustizia, la sofferenza degli altri, la mancanza di senso e di speranza nella storia collettiva, purché si abbia qualche piccola speranza privata o qualche gratificazione che ci permette di tirare avanti. Dunque, la civiltà della globalizzazione, dove «l'unica cultura, l'unico sguardo possibile è il pensiero monetario, quello che vede, ragiona e calcola tutto secondo le dialettiche del capitale [...] misurando ogni cosa sull'utile» (*Ivi* 27), è particolarmente incapace di riconoscere i valori perché non sa vedere il dono su cui i valori autentici sono costituiti.

³⁹ *Ivi* 7.

i pericoli che incombono sulla vita di tanti e, in definitiva, di tutti, sia il valore di queste esistenze minacciate, il valore dell'umanità e della vita del mondo.

Il risveglio può verificarsi realmente se, in questa liberazione della nostra presenza al mondo e a noi stessi, vengono rivitalizzati tutti i nuclei di contatto e di *responsività* nei confronti della realtà. La persona *desta* e *integra* è, quanto meno, sulla via della «tessitura di una unità sinfonica e complessa». ⁴⁰ Si pensi alla «convergenza dell'unità della ragione che discerne e riconosce con l'unità della coscienza che sa confrontarsi lealmente con il bene e con il male. Ma sono necessarie anche l'unità del cuore, che porti la sua sensibilità e la sua passione oltre ogni scissione o deformazione, e l'unità dell'anima, ossia dell'identità personale originale, profonda e radicalmente capace di rispondere con amore alla vita e agli altri. Il cuore sente, la ragione comprende, la coscienza resiste o si arrende, ma è l'anima che in tutti i casi risponde. L'anima è il centro di risposta alla vita, agli eventi, agli altri, a Dio, a noi stessi, cioè a ogni istanza che provenga dal nostro essere. È così originalmente risposta che, a volte, non risponde a qualcuno o a qualcosa, ma la sua risposta viene prima di qualunque domanda: allora l'anima crea, mette al mondo modi di essere prima sconosciuti, si fa essa stessa domanda, con la sua risposta, perché Altri risponda». ⁴¹

La reale possibilità di tessere quell'unità sinfonica e complessa dentro l'odierno contesto di frammentazione, quindi di garantire un effettivo processo di risveglio, di unificazione e di armonizzazione della persona, presuppone ed esige che l'educazione, come dinamismo vivo di crescita umana, possa svilupparsi entro un disegno complessivo del "campo di esperienza" da promuovere mediante la sua azione consapevole e intenzionale. È imprescindibile che l'educazione integrale, contribuendo a risvegliare i nuclei essenziali della persona umana, dia il proprio apporto nel destare l'uomo alla realtà, perché diventi intelligente, capace di "rendersene conto", di agire con rettitudine, libertà e responsabilità, capace di amare e di vivere da cittadino consapevole e affidabile.

2.3 Il campo d'esperienza del risveglio umano mediante l'educazione

A Verona, nell'ottobre del 2006, Benedetto XVI ha indicato così le quattro dimensioni costitutive dell'esperienza dell'umano da promuovere mediante l'educazione: formazione dell'intelligenza della persona umana, senza trascurare la sua libertà e capacità di amare. E per questo è necessario il ricorso anche all'aiuto della Grazia. ⁴²

Intelligenza, libertà, capacità di amare, apertura all'orizzonte più grande come condizione per conoscere il senso vero della vita e la vocazione umana: ognuna di queste parole evoca un "mondo di esperienza", distinto oppure correlato agli altri, da tener presente e da esplorare in maniera adeguata nella prassi scolastica ed educativa abituale. Solo in questo modo si potrà contrastare efficacemente quel rischio per le sorti della famiglia umana che è costituito dallo squilibrio tra la crescita tanto rapida del potere tecnico dell'uomo e la crescita ben più faticosa delle sue risorse morali.

⁴⁰ *L. cit.*

⁴¹ *Ivi* 7-8.

⁴² Cf BENEDETTO XVI, *Restituire piena cittadinanza alla fede cristiana*. Ai partecipanti al IV Convegno ecclesiale nazionale della Chiesa che è in Italia, Verona, 19-10-2010, in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. II (2006)2, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2007, 473.

2.3.1 Il risveglio dell'intelligenza

Nei processi di armonizzazione sulla via dell'integrità della persona un ruolo particolare spetta indubbiamente al ruolo della ragione e del pensare. Per un individuo lontano dal risveglio, il pensiero si riduce spesso all'autoapologia narcisistica del proprio io e, prima o poi, diviene una rappresentazione depressiva e paralizzante della propria impotenza in una realtà troppo complessa. Oppure, per i meglio intenzionati, «il pensiero viene impiegato nell'evocazione astratta del bene senza giungere all'azione e alla trasformazione del proprio stile di vita. In tal caso si percepisce un problema, una crisi, un pericolo e tutt'al più si fa un convegno. Si allestisce un dibattito. E tutto resta come prima. Le esigenze più impellenti dell'esistenza e della storia si riducono così a temi "culturali", da cambiare possibilmente di volta in volta, altrimenti ci si annoia».⁴³

Al contrario, un pensiero che collabora al risveglio e rende presente a noi stessi anzitutto l'importanza del desiderio di risvegliarsi supera sia l'apologia dell'io che la rappresentazione astratta del negativo o del positivo. Un pensiero così «diventa effettivamente critico, euristico e responsabile. Infatti nel vedere ciò che non va, sa trovare le possibilità di alternativa, conferendo alla persona una consapevolezza lucida, orientata, che la riporta al concreto potere di scegliere e che si trasforma in energia di cambiamento. Di se stessi e della realtà circostante».⁴⁴

Per questo motivo, l'educazione deve promuovere la cura dell'intelligenza come capacità di indagare e di cogliere la verità. È comunemente noto come la post-modernità abbia una considerazione debole dell'intelligenza, tanto da negarne la possibilità di presa sulla realtà delle cose come sono in se stesse. Tutto viene, pertanto, consegnato all'opinione – soprattutto dei valori ideali e morali – salvo poi, paradossalmente, enfatizzare in modo acritico l'esperienza e la conoscenza scientifica. L'autentica cura dell'intelligenza umana, quindi, presuppone ed esige la necessità di allargare gli spazi della ragione, nel senso di non ridurre il suo uso alla conoscenza strumentale, bensì di ampliare i suoi confini anche sul versante contemplativo, riflessivo sul senso delle cose, del tempo, dell'uomo. Si tratta di far intravedere e di iniziare i ragazzi e i giovani al gusto della ricerca e della verità non solo sul "come" degli enti, ma anche sul "perché" dell'essere. Perché questo sia possibile, è necessario far rilevare l'insufficienza della categoria dell'*utile* tanto diffusa e pesante nel costume odierno, per custodire e promuovere la categoria del *vero*. È evidente che nell'agone contemporaneo tra le due categorie, spesso l'utile ha la meglio proprio perché «la verità richiede finezza interiore, paziente fatica, disponibilità alla rinuncia, umiltà per mettere in gioco se stessi e per lasciarsi guidare da lei».⁴⁵

Risulta, inoltre, che la cura dell'intelligenza – perseguita in particolare nella scuola, con strumenti specifici e appropriati, mediante l'esigenza di «una interdisciplinarietà ordi-

⁴³ MANCINI, *L'umanità promessa* 8.

⁴⁴ *Ivi* 8-9.

⁴⁵ BAGNASCO Angelo, *La Programmazione pastorale della CEI. Il contributo dei religiosi e degli organismi della Vita Religiosa in Italia*. Intervento all'Assemblea generale della Conferenza italiana dei Superiori Maggiori (CISM), Milano, 6.11.2010, in http://www.chiesacattolica.it/cc2009/presidente/chiesa_cattolica_italiana/cei/00016168_La_programmazione_pastorale_della_CEI_Il_contributo_dei_religiosi_e_degli_organismi_della_Vita_Religiosa_in_Italia.html, 6-7. (8-12-2010).

nata» (CV n. 30) dei saperi trasmessi e appresi – oggi, richiede ai docenti e agli educatori un'ulteriore consapevolezza riguardante il fatto che «il sapere non è mai solo opera dell'intelligenza» (CV n. 30). Può certamente essere ridotto a calcolo e ad esperimento, ma se vuole essere sapienza capace di orientare l'uomo alla luce dei principi primi e dei suoi fini ultimi, deve coinvolgere anche l'amore. «Le esigenze dell'amore non contraddicono quelle della ragione. Il sapere umano è insufficiente e le conclusioni delle scienze non potranno indicare da sole la via verso lo sviluppo integrale. C'è sempre bisogno di spingersi più in là: lo richiede la carità nella verità. Andare oltre, però, non significa mai prescindere dalle conclusioni della ragione né contraddire i suoi risultati. [...] Non c'è l'intelligenza e poi l'amore: ci sono *l'amore ricco di intelligenza e l'intelligenza piena di amore*» (CV n. 30).

L'intelligenza, intesa nella sua autentica natura, capace cioè di cogliere l'essere e la verità non soltanto nelle loro diverse sfaccettature, ma prima di tutto nella loro essenziale unicità, consente pure di rivedere la nozione di libertà e il problema del vivere retto, oggi tanto fraintesi e sminuiti nella loro essenza.

2.3.2 Il risveglio della *libertà* e la formazione della *coscienza*

Non esiste un'autentica educazione senza la libertà e senza l'attuazione della coscienza, perciò risvegliare la libertà e formare la coscienza nell'uomo sono un compito educativo fondamentale e imprescindibile.

Infatti, l'educazione, come fenomeno che concerne nel modo più ampio e comprensivo il legame tra le generazioni – e che quindi abbraccia non solo la famiglia, ma anche la scuola, la società e la Chiesa, come specifiche e distinte istituzioni – è, nella sua sostanza, un avvenimento di libertà, non programmabile, né calcolabile: «A differenza di quanto avviene in campo tecnico o economico, dove i progressi di oggi possono sommarsi a quelli del passato, nell'ambito della formazione e della crescita morale delle persone non esiste una simile possibilità di accumulazione, perché la libertà dell'uomo è sempre nuova e quindi ciascuna persona e ciascuna generazione deve prendere di nuovo, e in proprio, le sue decisioni. Anche i più grandi valori del passato non possono semplicemente essere ereditati, vanno fatti nostri e rinnovati attraverso una, spesso sofferta, scelta personale».⁴⁶

La libertà, come dimensione intrinseca e costitutiva della persona, è un dono, ma un dono dinamico, da sviluppare. Si nasce liberi, ma anche lo si diventa mediante l'esercizio concreto della libertà, vissuta come autodominio e responsabilità, vale a dire, come capacità di rendersi conto e di rispondere delle proprie scelte. E rispondere significa che c'è qualcuno attorno a noi, che si è sempre insieme ad altri, che le scelte sono personali, ma mai individualistiche e indifferenti in forza dei rapporti che si vivono. La libertà, in effetti, come del resto tutto nell'uomo e nella donna, è una realtà relazionale e, per di più, implica un chiaro riferimento ai valori.

In un contesto, come il nostro, intriso del nichilismo e dei suoi effetti deleteri, di menzogna aperta, normale, accolta come verità ovvia, al punto che chi volesse dissentire

⁴⁶ BENEDETTO XVI, *La crisi dell'educazione deriva dalla mancanza di fiducia nella vita*. Lettera alla Diocesi e alla Città di Roma sul compito urgente della formazione delle nuove generazioni (21-01-2008), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. IV(2008)1, Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2009, 117.

si trova a fare fatica nel trovare le parole e comunque non sarebbe neppure capito, è urgente educare i giovani a tenersi estranei a «quell'impasto di egoismo, mediocrità, credulità, furbizia, stoltezza, illegalità e irresponsabilità»⁴⁷ che rappresenta il quadro antropologico più funesto e spesso ricorrente oggi. È vitale aiutarli a ritrovare la luce della speranza, «quella luce che permette di vedere la realtà nelle sue ambivalenze, di ricordare la buona destinazione della vita di tutti, di non condannare l'umanità di nessuno, di trovare le vie per una convivenza completamente differente. Una convivenza che sia intessuta di giustizia risanatrice, di gentilezza, di pace vera, di verità mite e liberante, che poi è la sola verità che esista».⁴⁸ Insomma, si tratta di aiutare i giovani a impostare la loro vita personale e sociale fondandola sui valori autentici, riconosciuti come validi. Come e quali valori? A questo punto, è necessaria una precisazione.

Per educare *ai* valori e *nei* valori, prima ancora di intendere i valori in una chiave etica o economica, cognitiva o estetica, essi devono essere guardati a partire da ciò che *il valore* propriamente è. Come tale esso entra di diritto a comporre il nucleo di ciò che chiamiamo il *senso* di ogni cosa. Il termine "senso", infatti, è un riferimento che comprende significato, direzione, valore. Significato come determinazione della specificità di una cosa, direzione come orientamento del nostro essere, sentire, pensare e agire. E valore, in una definizione iniziale e ancora molto generale, come «ciò che è giusto riconoscere, rispettare, coltivare e come quel fine che attrae alla sua ricerca. Coincide con ciò che si può chiamare il bene, una realtà buona in sé».⁴⁹

Se lealmente ascoltiamo ciò che in noi e fuori di noi ci interpellava come valore, ci accorgiamo di come il valore stesso non sia un oggetto, un fatto, né un mero concetto. Non è il frutto di una convenzione arbitraria e non è neppure un'entità ideale immutabile semplicemente esterna a noi. Non è né soltanto oggettivo, dato in sé, né soltanto soggettivo, ossia arbitrariamente inventato o deciso da noi: «il valore ha una realtà originaria e comunionale»,⁵⁰ che richiede l'adesione, ma anche sprigiona e consente di attingere le energie.

Mi pare particolarmente significativa per l'educazione oggi, in un contesto individualistico e egoistico, la tipologia insolita dei valori che ci fornisce Roberto Mancini. L'autore distingue tra i *valori viventi* e i *valori-elemento*. Con ambedue i tipi di valore devono fare i conti la libertà, la volontà e la coscienza umana, ispirando ad essi la vita, le scelte concrete, il processo della maturazione personale, l'impegno sociale.

I *valori viventi*, o i valori *che respirano*, sono le persone, le relazioni, il creato e le sue forme di vita, Dio stesso e la verità vivente, pensabile come realtà divina e via via come la realtà della piena comunione tra tutte queste presenze, la realtà del regno di Dio. I *valori-elemento*, invece, sarebbero quei modi di essere che qualificano e illuminano l'esistenza dei valori viventi e la loro interrelazione. Scrive Mancini: «Per valori-elemento intendo la verità, il senso, la libertà, la giustizia, la pace, l'armonia, la bellezza, ma anche il tempo e lo spazio, come pure tutte quelle virtù che rappresentano degli ideali nel modo di essere e di agire, come la bontà, l'onestà, la fedeltà, la sincerità, la generosità e così via».⁵¹ Si tratta di valori-elemento, nel senso che sono gli elementi vitali grazie ai

⁴⁷ MANCINI Roberto, *Desiderare il futuro*, Villa Verucchio (RN), Pazzini Stampatore Editore 2008, 8.

⁴⁸ *L. cit.*

⁴⁹ *Id.*, *L'umanità promessa* 25.

⁵⁰ *Ivi* 26.

⁵¹ *L. cit.*

quali i valori viventi possano davvero «respirare, svilupparsi, esistere in comunione».⁵² I valori-elemento sono sempre a servizio dei valori viventi e non possono legittimamente porsi al di sopra o contro di essi; nel contempo i valori viventi dovrebbero tendere a loro volta a orientarsi secondo lo spirito del valori-elemento e a confermarne la validità.

È da rilevare che la civiltà della globalizzazione, fondata e organizzata attorno al pensiero monetario e calcolatore, è particolarmente incapace di riconoscere entrambi i tipi di valore e rispettare la loro gerarchica interdipendenza, non intercambiabilità, perché essa, misurando ogni cosa sull'utile, non sa vedere il dono. «E la natura del valore è appunto quella di essere un dono, una realtà positiva, vitale, luminosa che ci è offerta e che trasfigura l'esistenza. Anche quando il valore siamo noi stessi, per la dignità inestimabilmente preziosa di ognuno, quello che abbiamo ricevuto è un dono, non qualcosa che abbiamo progettato e costruito».⁵³ Dunque, è necessario saper trasmettere e testimoniare davanti ai giovani che il valore non è semplicemente un concetto o una norma (concetto e norma lo devono riconoscere, ma non lo costituiscono), non è un oggetto, non è un peso, ma «si dà come dono. È offerta che genera comunione, che chiede e approfondisce la relazione. Ed è energia di vita trasfigurata, meta che attrae e chiede corrispondenza. Per questo senza passione non si può vivere un valore, non si assume con la vita la responsabilità nei suoi confronti».⁵⁴

E va ricordato, che il valore, come un vero dono, è per sempre; inoltre, non è una realtà statica, ma dinamica, è un divenire che coincide con l'autentico sviluppo della vita, con il cammino delle nostre esistenze. Il valore si conosce realmente facendone esperienza. Perciò è importante che l'educazione sappia promuovere non soltanto la conoscenza teorica dei valori, ma anche la loro esperienza. E l'esperienza dei valori avviene mediante i diversi gradi e una loro gerarchizzazione: «A poco a poco facciamo la scoperta della loro realtà che ha un suo centro di attrazione, ci interpella, ci sollecita a cambiare la vita, ad assumere i valori in noi e tra di noi, tanto che il culmine dell'esperienza del valore è l'incontro con il tu, con l'altro nella sua unicità»,⁵⁵ compreso l'incontro con il Tu del totalmente Altro. Qui l'esperienza del valore tende a valicare i confini della morale, poiché possiede una portata «religiosa» in senso ampio: l'esperienza del valore riporta infatti la nostra attenzione verso la ricerca o l'attesa di una promessa decisiva che riguarda ciascuno e tutti, e che ha a che fare con una felicità universale irreversibile, non più minacciata dal male. Il presentimento del rapporto viscerale che ci lega a tale premessa basterebbe per non credere più alle lusinghe della civiltà della globalizzazione e, allo stesso tempo, per impegnarsi a discernere con libertà l'annuncio di verità e di salvezza che ci viene dalle religioni. Allora, anziché adattarci a sopravvivere nel circuito della lotta economica globale, ci è dato di inoltrarci lungo un cammino di verità che è sempre, insieme, un cammino di liberazione. In questo cammino il cosiddetto «altro» rispetto a me stesso, che aveva le sembianze di un oggetto o di un nemico, si rivelerà un fratello o una sorella da amare. Perciò è così fondamentale per l'esercizio corretto della libertà umana e per vivere rettamente che l'educazione sappia formare nella persona anche un'autentica ed effettiva capacità di amare.

⁵² *L. cit.*

⁵³ *Ivi* 27.

⁵⁴ *L. cit.*

⁵⁵ *Ivi* 28.

2.3.3 Il risveglio della capacità di amare

La persona umana, in effetti, non è soltanto ragione, intelligenza, libertà che pur ne sono elementi costitutivi. Essa porta dentro di sé, iscritto nel più profondo del suo essere, il bisogno di amore, di essere amata e di amare a sua volta. Perciò si interroga e spesso si smarrisce di fronte alle durezza della vita, al male che esiste nel mondo e che appare tanto forte e, al contempo, radicalmente privo di senso. In particolare nella nostra epoca, nonostante tutti i progressi compiuti, il male non è affatto vinto; anzi, il suo potere sembra rafforzarsi, perciò ritorna, specialmente nei giovani, la domanda se nella vita attuale ci possa essere uno spazio sicuro per l'amore autentico, oggi spesso frainteso, banalizzato e deprezzato.

Molto più di ogni ragionamento umano, che cercasse di giustificare l'importanza dell'amore per la vita e per la maturazione della persona umana, del resto un tentativo compiuto da alcuni filosofi,⁵⁶ la risposta sconvolgente sui fondamenti e sul significato dell'amore vero è data dalla Rivelazione biblica. Essa rende palese che l'essere umano è strutturato all'amore, perché porta impressa nella propria natura intima l'immagine di quel Dio che è Amore: «Il Creatore del cielo e della terra, l'unico Dio che è la sorgente di ogni essere, questo unico “Logos” creatore, questa ragione creatrice, sa amare personalmente l'uomo, anzi lo ama appassionatamente e vuole essere a sua volta amato».⁵⁷ La risposta dell'uomo, in particolare dell'uomo e della donna cristiani, non è mera osservanza delle regole comportamentali conformi ai dettati della fede, ma è cura dell'amicizia personale con Dio e, di conseguenza, l'impegno di “assomigliarGli”, impostando l'intera vita personale, sociale, economica, politica e l'educazione stessa, sui principi di amore, fraternità, gratuità e dono.

L'educazione integrale, perciò, è realmente integrale quando include, come parte irrinunciabile della formazione globale della persona, anche *l'apertura all'orizzonte più grande*, ossia l'accesso alla sapienza, la trasmissione e l'iniziazione alla vita di fede.

2.3.4 L'apertura «all'orizzonte più grande»... per edificare la città dell'uomo

In una situazione umanamente critica, come quella attuale, per il contrasto di opinioni che disorientano le coscienze e per il diffuso senso di paura per il moltiplicarsi

⁵⁶ Basterebbe menzionare, tra tanti, Platone, Tommaso d'Aquino, e alcuni personalisti contemporanei: Mounier, Ebner, Wojtyła, Marcel, Nédoncelle, Laign Entralgo, Mancini.

⁵⁷ Benedetto XVI afferma in proposito: «Il Creatore del cielo e della terra, l'unico Dio che è la sorgente di ogni essere, questo unico “Logos” creatore, questa ragione creatrice, sa amare personalmente l'uomo, anzi lo ama appassionatamente e vuole essere a sua volta amato. Questa ragione creatrice, che è nello stesso tempo amore, dà vita perciò a una storia d'amore con Israele, il suo popolo, e in questa vicenda, di fronte ai tradimenti del popolo, il suo amore si mostra ricco di inesauribile fedeltà e misericordia, è l'amore che perdona al di là di ogni limite. In Gesù Cristo un tale atteggiamento raggiunge la sua forma estrema, inaudita e drammatica: in Lui infatti Dio si fa uno di noi, nostro fratello in umanità, e addirittura sacrifica la sua vita per noi. Nella morte in croce - apparentemente il più grande male della storia -, si compie dunque “quel volgersi di Dio contro se stesso nel quale Egli si dona per rialzare l'uomo e salvarlo - amore, questo, nella sua forma più radicale”, nel quale si manifesta cosa significhi che “Dio è amore” (1 Gv 4, 8) e si comprende anche come debba definirsi l'amore autentico». BENEDETTO XVI, *Restituire piena cittadinanza alla fede cristiana* 471-472. Cf anche Id., Lettera enciclica sull'amore cristiano: *Deus caritas est (DCE)* nn. 9-10.12 (25-12-2005), in *Insegnamenti di Benedetto XVI*, vol. I (2005), Città del Vaticano, Libreria Editrice Vaticana 2006, 1097-1098.1100-1101.

di esperienze inumane, influenzate significativamente da quella «forte corrente di pensiero laicista che vuole emarginare Dio dalla vita delle persone e della società, prospettando e tentando di creare un “paradiso” senza di Lui»,⁵⁸ urge, prima di tutto nell'educazione, mettere in luce motivi di chiarimento e di speranza partendo dalla prospettiva di vivere invece «come se Dio ci fosse».⁵⁹

Lottica che ci viene dall'apertura all'orizzonte più grande, quindi alla vita *come se Dio ci fosse*, consente all'uomo, prima di tutto, di riscoprire il progetto di Dio su se stesso e di entrare nell'avventura dell'amicizia personale con Lui, correggendo l'idea, spesso distorta, del cristianesimo inteso piuttosto come una dottrina di divieti morali che impediscono alle persone di crescere e di affermarsi nella libertà. Al contrario, dall'autentica apertura all'orizzonte più grande, deriva la consapevolezza esistenziale che «all'inizio dell'essere cristiano non c'è una decisione etica o una grande idea, bensì l'incontro con un avvenimento, con una Persona, che dà alla vita un nuovo orizzonte e con ciò la direzione decisiva».⁶⁰ Ovviamente, tale incontro, come ogni autentico incontro, presuppone diritti e doveri. Per questo motivo, chi educa alla fede e la vive in prima persona deve essere consapevole che «la scelta della fede e della sequela di Cristo non è mai facile: è sempre, invece, contrastata e controversa, [...perciò] dobbiamo essere sempre pronti a dare risposta (apo-logia) a chiunque ci domandi ragione (logos) della nostra speranza»,⁶¹ replicando «“con dolcezza e rispetto, con una retta coscienza” (*1Pt* 3, 15-16), con quella forza mite che viene dall'unione con Cristo. Dobbiamo farlo a tutto campo, sul piano del pensiero e dell'azione, dei comportamenti personali e della testimonianza pubblica».⁶²

In effetti, la vera apertura all'orizzonte più grande, auspicata dal cristianesimo, non porta all'esperienza intimistica e autoreferenziale della religione. Essa, invece, consente all'uomo di acquisire nuovi parametri per leggere la realtà, per riorientare il proprio agire etico, per liberare la propria vita di fede dalle strettoie della privatezza impegnan-

⁵⁸ BENEDETTO XVI, *Radicati e fondati in Cristo, saldi nella fede (cf Col 2,7)*. Messaggio del Santo Padre Benedetto XVI per la XXVI Giornata Mondiale della Gioventù, Madrid 2011, in http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/messages/youth/documents/hf_ben-xvi_mes_20100806_youth_it.html, 1 (8-12-2010).

⁵⁹ È la proposta che Joseph Ratzinger ha lanciato agli amici, anche non credenti, durante la sua nota conferenza a Subiaco, nel 2005, convinto che a scommettere sulla verità sono interessati credenti e non: gli uni per la certezza della fede, gli altri perché, nel dubbio, ipotizzando l'esistenza di Dio, hanno il coraggio di scelte impegnative per garantire la crescita dell'umano nell'uomo. In un passo significativo del testo leggiamo, a proposito del riscoprire, nella cultura europea, le sue radici cristiane: «Il tentativo, portato all'estremo, di plasmare le cose umane facendo completamente a meno di Dio ci conduce sempre di più sull'orlo dell'abisso, verso l'accantonamento totale dell'uomo. Dovremmo, allora, capovolgere l'assioma degli illuministi e dire: anche chi non riesce a trovare la via dell'accettazione di Dio dovrebbe comunque cercare di vivere e indirizzare la sua vita *veluti si Deus daretur*, come se Dio ci fosse. Questo è il consiglio che già Pascal dava agli amici non credenti; è il consiglio che vorremmo dare anche oggi ai nostri amici che non credono. Così nessuno viene limitato nella sua libertà, ma tutte le nostre cose trovano un sostegno e un criterio di cui hanno urgentemente bisogno». RATZINGER Joseph, *L'Europa di Benedetto nella crisi delle culture*. Introduzione di Marcello Pera, Città del Vaticano - Siena, Libreria Editrice Vaticana - Edizioni Cantagalli 2005, 62-63.

⁶⁰ DCE n. 1.

⁶¹ BENEDETTO XVI, *Restituire piena cittadinanza alla fede cristiana* 473.

⁶² L. cit.

dosi, da uomo e donna credenti, a vivere come cittadini responsabili ed edificare quella «città dell'uomo», che non è promossa solo da rapporti di diritti e doveri, ma ancor più e ancor prima da relazioni di gratuità, di misericordia e di comunione» (CV n. 6), dal proseguimento di quel bene comune che «non è un bene ricercato per se stesso, ma per le persone che fanno parte della comunità sociale e che solo in essa possono realmente e più efficacemente conseguire il loro bene» (CV n. 7), dall'edificazione di quella fraternità universale, garanzia dello sviluppo di tutto l'uomo e di tutti gli uomini.

Mediante l'educazione integrale, alla luce della fede, va curata perciò l'apertura sociale, politica, culturale, religiosa che è la parete mancante dell'*humus* culturale in cui si è immersi, aiutando a far crescere un senso di responsabilità per tutto ciò che attiene alla giustizia e al bene comune, ad aprirsi in modo critico alla mondialità, a superare quell'acquiescenza alla globalizzazione che rende tutti omologati, solo vicini e non prossimi.

Alla luce di queste considerazioni è necessario sottolineare ancora che il lavoro educativo, sì, passa attraverso la libertà delle persone, ma ha anche bisogno di autorevolezza. Perciò, specialmente quando si tratta di educare alla fede, ma generalmente, nell'educazione integrale, è centrale la figura del testimone, il ruolo della testimonianza, personale e comunitaria.

Una relazione per crescere

Il nodo culturale e spirituale sotteso all'educazione è il fatto che l'atmosfera che si riesce a creare tra adulti e giovani è ciò che decide della loro educazione integrale, della reale possibilità di unificazione interiore della persona e del tirocinio nell'impegno sociale.

La persona, come realtà spirituale di natura relazionale,⁶³ è essenzialmente aperta alla relazione e tutto ciò che è prettamente umano si esperisce e si accresce solo in un contesto di relazioni giuste, umane e umananti. Un'educazione integrale, quindi, passa attraverso un'atmosfera relazionale da creare, un'atmosfera caratterizzata da presenza, apertura, capacità di ascolto reciproco, una nuova relazionalità tra le generazioni, in cui uno stile dialogico e persuasivo possa far emergere dei riferimenti valoriali sicuri e affidabili.⁶⁴

Don Bosco sosteneva che *l'educazione è cosa di cuore* e richiede quindi quella passione educativa, che è una passione dell'*io* per il *tu*, per il *noi*, per Dio, che non si risolve in una didattica, in un insieme di tecniche e nemmeno nella trasmissione di

⁶³ Cf EBNER Ferdinand, *La parola e le realtà spirituali. Frammenti pneumatologici*, Cinisello Balsamo, San Paolo 1998, 137-138.

⁶⁴ La *relazione* per antonomasia, in particolare nel contesto scolastico, è quella *fra insegnante e alunno*. Questo è uno dei temi ricorrenti nella trattatistica pedagogica. La sostanza del problema è il senso e la qualità del rapporto. Oggi si parla di *asimmetria* di questo rapporto e si è ipersensibili su due fronti: la preoccupazione di non orientare, che a volte si giustifica in nome della laicità o del rispetto della libertà del minore (ma forse converrebbe essere più onesti e precisare che la scelta astensionistica deriva piuttosto dal fatto che noi adulti non siamo orientati); la lettura del rapporto educativo in chiave psicologica, relativa cioè alle condizioni di una corretta comunicazione (il che è una bella cosa, ma non tocca la radice del problema, di natura etico-valoriale). Si possono introdurre le migliori riforme organizzativo-strutturali della scuola, ma se si dimentica che intorno al problema del rapporto insegnante-alunno si gioca una delle sfide decisive per la qualità (vera) dell'esperienza scolastica, non si va molto lontano.

principi aridi. Uno dei tratti fondamentali dell'azione educativa, infatti, è l'autorevolezza dell'educatore, la quale esige però, da parte degli adulti, un credito di fiducia che solo può far scattare l'attenzione dei giovani. Come annota Benedetto XVI nella citata *Lettera alla Diocesi di Roma*: «L'educazione non può dunque fare a meno di quell'autorevolezza che rende credibile l'esercizio dell'autorità. Essa è frutto di esperienza e competenza, ma si acquista soprattutto con la coerenza della propria vita e con il coinvolgimento personale, espressione dell'amore vero. L'educatore è quindi un testimone della verità e del bene: certo, anch'egli è fragile e può mancare, ma cercherà sempre di nuovo di mettersi in sintonia con la sua missione».⁶⁵

Ci vogliono dunque adulti che non abbiamo rinunciato per principio o di fatto a farsi carico degli altri, cioè che siano disposti a mettersi in gioco, dal momento che la trasmissione di ciò che è importante non avviene mai in modo asettico, ma sempre all'interno di un vissuto concreto. Romano Guardini scriveva: «L'educatore deve aver ben chiaro al riguardo che la massima efficacia non viene da come egli parla, bensì da ciò che egli stesso è e fa. Questo crea l'atmosfera; e il fanciullo, che non riflette o riflette poco, è soprattutto ricettivo all'atmosfera. Si può dire che il primo fattore è ciò che l'educatore è; il secondo è ciò che l'educatore fa; solo il terzo, ciò che egli dice».⁶⁶

L'atmosfera diventa un ambiente educante, perciò è così necessario prestare attenzione, nell'educazione della persona, perché tale ambiente sia, fin dall'inizio dell'esistenza umana ossia nella famiglia, e lungo tutta la vita della persona, un ambiente accogliente, promozionale, squisitamente umano e umanante.

Conclusione: aspetti da approfondire

Concludendo, vorrei ribadire che l'educazione integrale, che è l'accesso dell'uomo alla sua piena umanità, è una via impegnativa e necessaria sempre, ma specialmente nel tempo della crisi attuale la quale si riduce oggi, principalmente, alla questione antropologica.

Per contrastare la crisi occorre perciò continuare uno sforzo, onesto e non pregiudiziale, della riflessione antropologica – base per pensare e vivere l'educazione – capace di ridisegnare l'identità umana in prospettiva uni-duale, fondata sulla natura umana, in cui l'uomo e la donna sono riconosciuti nella loro uguaglianza e pari dignità che scaturiscono appunto dalla loro comune natura di essere, ciascuno, una «realità spirituale di natura relazionale», un tu per l'altro, da sperimentare nella reciprocità e nella corresponsabilità per la sorte comune.

Si tratta pure di rafforzare la riflessione antropologica capace di recuperare all'uomo e alla donna la loro dignità creaturale, letta non tanto e subito in chiave teologica, ma intesa come quei «tratti essenziali dell'umanità che sono realmente e inversamente nostri, tratti che possiamo esperire e riconoscere senza anteporre la spiegazione ultima della loro provenienza. L'umano si delinea allora come “luogo comune” di incontro delle percezioni e delle interpretazioni, con l'emersione di evidenze antropologiche che

⁶⁵ BENEDETTO XVI, *La crisi dell'educazione deriva dalla mancanza di fiducia nella vita* 119.

⁶⁶ GUARDINI Romano, *Le età della vita*, Milano, Vita e Pensiero 1988, 36. Per un approfondimento della figura e del ruolo dell'educatore rimando al Dossier: *L'educatore. Dalla demotivazione alla responsabilità*, in *Rivista di Scienze dell'Educazione* 48(2010)3, 345-408.

poi ogni fede e ogni visione del mondo potrà comunque interpretare in una direzione peculiare».⁶⁷

Si tratta, inoltre, di promuovere una riflessione e l'esperienza dell'etica a misura della persona, capace di giustificare la possibilità di una vita personale e comunitaria fondata sulla rettitudine e sulle virtù, e degli stili di vita basati sul riconoscimento e sul rispetto della dignità umana; sui principi della fraternità, del dono, della gratuità e della reciprocità sia nelle relazioni interpersonali che in quelle tra i popoli, le culture e le religioni.

Si tratta, infine, di stimolare la riflessione e promuovere le esperienze concrete, sulla natura relazionale e sociale della persona umana, capace di superare l'egoismo e vivere nella logica del dono, della gratuità, del servizio, della partecipazione costruttiva alla vita e al bene comune.

Occorrono, di conseguenza, un nuovo modo di educare, delle proposte di alto profilo culturale e professionale e un'atmosfera relazionale intrisa di autorevolezza, di simpatia, di rispetto, di rettitudine, di esercizio dei diritti e di doveri e di impegno concreto a favore degli altri. In altre parole, serve un'educazione capace di combattere i fenomeni di marginalità e di esclusione che riguardano i giovani, dando un forte impulso a una educazione di qualità delle future generazioni.

Il sogno di ogni educatore ed educatrice, oggi come sempre, è che i giovani arrivino a scoprire la bontà e la bellezza della vita, che possano rendersi conto personalmente del "come" e del "perché" delle cose, che sappiano camminare sulla retta via, che studino e imparino, anche dai loro educatori, come quel ragazzo di don Milani, che in un passo della *Lettera a una professoressa*, scrive: «Cercasi un fine. Bisogna che sia onesto. Grande. Che non presupponga nel ragazzo null'altro che d'essere uomo. Cioè che vada bene per credenti e atei. Il priore me l'ha imposto fin da quando avevo undici anni e ne ringrazio Dio. Ho risparmiato tanto tempo. Ho saputo minuto per minuto perché studiavo».⁶⁸

⁶⁷ MANCINI Roberto, *Verso un'antropologia della creaturalità*, in ID. - FALAPPA Fabiola - CANULLO Carla - LABATE Sergio, *Per una antropologia della creaturalità*, Trapani, Il Pozzo di Giacobbe 2009, 20.

⁶⁸ SCUOLA DI BARBIANA, *Lettera a una professoressa quarant'anni dopo*, a cura di Michele Gesualdi, Fondazione don Lorenzo Milani, presentazione di Sandra Gesualdi, Firenze, Libreria Editrice Fiorentina 2007, 94.