

PROPOSTA EDUCATIVA

del Movimento di Impegno Educativo di A.C.

Quadrimestrale n. 1/17 — gennaio-aprile 2017



L'AGIRE EDUCATIVO

Contesti, modalità, visioni

Poste Italiane S.p.A. - Spedizione in abbonamento postale - D.L. 353/2003 (conv. in L. 27/02/2004 n. 46) art. 1, comma 1 Aut. G.P.A./RM - Una copia € 10,00 (+ sp. spediz. indus.)

Adulti e cambiamento, l'impegno educativo (Beatrice Draghetti)

R&M

PAG. 5

L'eccesso diagnostico (Papa Francesco)

PAG. 7

Trasformare e non negare il conflitto (T. Cantelmi)

PAG. 12

Lezione di vita (L. Milani)

PAG. 13

Giudizi e azioni sul nostro educare (Antonella Fucecchi)

R&M

PAG. 14

Il mio cuore è come un pozzo (A.M. Vultaggio)

PAG. 15

Non ci è concesso lasciare il mondo così com'è (A. Rinaldi)

PAG. 16

Resilienza (Wikipedia)

PAG. 18

A che serve la scuola oggi? (Maria Luisa Ierace)

R&M

PAG. 19

Il mestiere di insegnare (S. Baggiani)

PAG. 21

Il coraggio di essere sovrani (don Michele Pace)

Zoom

PAG. 23

Un nuovo mondo è possibile Nodi e scenari (Elio Girlanda)

In ricordo

PAG. 26

Ricordando Elio Girlanda (Redazione di Proposta Educativa)

PAG. 26

PROPOSTA EDUCATIVA

Quadrimestrale del Mieac
Movimento

di Impegno Educativo
di Azione Cattolica

Reg. c/o Tribunale di Roma
n. 516/89 del 13-9-1989
ISSN 1828-3632

DIRETTORE EDITORIALE: Matteo Truffelli
DIRETTORE RESPONSABILE: Franco Venturella

COMITATO DI REDAZIONE: E. Brugè,
M. Arcamone, N. Bruno,
S. Carosi, V. Lumia,
A. Mastantuono, M. Scirè,
D. Volpi, A. Zenga

EDITORE:

Azione Cattolica Italiana

DIREZIONE E AMMINISTRAZIONE:

Via Aurelia, 481 – 00165 Roma –
tel. 0693578728

IMPAGINAZIONE: Nunzio Bruno

www.impegnoeducativo.it
segreteria@impegnoeducativo.it

ABBONAMENTO ANNUALE ORDINARIO: € 25,00
PER VERSAMENTI: CCP n. 877001 intestato ad Azione Cattolica Italiana
Presidenza nazionale - Via della Conciliazione, 1 - 00193 Roma;
CCB presso Poste Italiane - Codice IBAN:

IT98D076010320000000877001
ad Azione Cattolica Italiana Presidenza nazionale - Via della Conciliazione, 1 - 00193 Roma

UNA COPIA: € 10,00 (comprese spese di spedizione)

UNA COPIA-SAGGIO: inviare francobollo da € 2,00 per la spedizione

STAMPA: Grafica Ripoli snc – Villa Adriana – Tivoli (Rm)

FOTO: tratte da flickr.com e utilizzate sotto licenza Creative Commons

AAA... Adulti cercasi...

... Possibilmente educatori!

Perché, guardando dentro e attorno a noi, pare che proprio di questi la nostra società abbia urgente bisogno.

Adulti non tanto per età, anzi di questi a quanto pare ce ne siamo fin troppi visti gli indicatori demografici, piuttosto in termini di adultità: che sappiano, cioè, coniugare in modo quanto più armonico la giusta cura di sé, con la cura degli altri, delle nuove generazioni soprattutto. Adulti, quindi, in possesso di consapevolezza, intenzionalità, competenze educative... perché è proprio il “vuoto” educativo una caratteristica del tempo presente. Un vuoto che sarebbe più facile colmare se si avesse il coraggio di ammettere che tanta parte del comportamento delle nuove generazioni - che etichettiamo come negativo, sbagliato - è sempre più specchio o della “mala” educazione di noi adulti oppure dell'assenza, della rinuncia, della carenza, della inadeguatezza dell'impegno educativo del mondo adulto.

Adulti che sappiano offrire - a se stessi e a chi è nuovo alla vita - ragioni di vita e di speranza; capaci di uscire dall'appiattimento sul presente, dalla rassegnazione, dal disincanto per mettersi in gioco e fare fino in fondo la propria parte per contribuire a creare condizioni di vita più autenticamente umane, più a misura d'uomo, più dignitose per tutti e per ciascuno.

Adulti che la smettano sia di stare col collo rivolto all'indietro, al passato... di rimpiangere una mitica età dell'oro nella quale tutto andava bene, ogni cosa era migliore: i fatidici “miei” tempi; sia di rimanere eterni adolescenti, di farsi condizionare dalla sindrome di Peter Pan, di scimmiettare - con risultati patetici - riti e stili propri del mondo dei giovani e dei ragazzi. Viene l'allergia nel vedere i social traboccare di foto di quando si era bambini, dei bei tempi che furono... e di video aventi come protagonisti falsi giovanotti, finte belle ragazze; spia tutto ciò di una rinuncia da parte di tanti adulti ad affrontare le sfide e le durezze dell'oggi, a costruire da protagonisti il futuro, per vivere di nostalgie e di vani tentativi di fermare lo scorrere del tempo.

Adulti che sappiano affrontare le mille paure che ci attanagliano, la sempre più dilagante psicosi del nemico, vincere i condizionamenti e i pregiudizi, smascherare i tentativi di omologazione volti al trionfo dei poteri forti, alla supremazia degli interessi di mercato a scapito della qualità della vita, della tutela dell'ambiente, della partecipazione politica, dell'esercizio dei diritti e dei doveri di cittadinanza, dell'accoglienza e della tutela dei più deboli, emarginati, scartati.

In un tempo in cui i mostri generati dal sonno della ragione sembrano proliferare, c'è bisogno di adulti che sappiano interrogarsi, esercitare il senso critico, andare oltre le apparenze e i luoghi comuni, gli slogan e le parole d'ordine... che non si sottraggano alla fatica di conoscere, capire, valutare, discernere con sapienza e senso di responsabilità.

Adulti in grado di sottrarsi allo sport largamente in voga di esprimere giudizi, accuse, sentenze... sugli altri! Perché, ovviamente, sono gli “altri” che sbagliano, che dovrebbero fare, intervenire, rimediare... e non fanno, non intervengono, non rimediano... come noi vorremmo. Adulti che si sentano chiamati in causa, interpellati in prima persona da ciò che non va, dal degrado soprattutto morale, oltre che materiale, che avanza inesorabile.

Adulti intransigenti nel pretendere onestà, rispetto delle leggi e delle regole democratiche, coerenza innanzitutto da se stessi, prima che dagli altri o, peggio, soltanto dagli altri; testimoni nei confronti dei figli, dei ni-

Editoriale

poti, degli alunni... di uno stile di vita ad alto tasso valoriale, per andare oltre l'ovvio, lo scontato ed allargare gli orizzonti esistenziali e ideali.

Adulti in grado di passare dall'«io» al «noi», di decentrarsi per porsi a fianco, dialogare, relazionarsi con le nuove generazioni; che non abdicano al loro compito di educatori per assumere quello più facile dell'amico alla pari, del complice, dell'avvocato difensore o, al contrario, del giudice "spunta sentenze". I giovani hanno bisogno di adulti che si sforzino di cogliere cosa si nasconde dietro quella maschera di spavalderia e di sfrontatezza che ostentano, la solitudine che sentono per la mancanza di relazioni interpersonali autentiche, pur stando sempre in "branco"; di adulti che stiano a loro fianco, senza sostituirsi ad essi, che li guidino ed incoraggino a prendere in mano la loro vita e a viverla da protagonisti, con consapevolezza, competenza e responsabilità. Generazioni diverse, insieme, per cogliere nella concretezza del quotidiano il senso profondo dell'esistenza.

Vincenzo Lumia

Responsabile nazionale formazione del MIEAC

Autori

Vincenzo Lumia, Responsabile nazionale formazione del MIEAC

Beatrice Draghetti, Insegnante, già Presidente della Provincia di Bologna

Antonella Fucecchi, Docente ed esperta di Intercultura

Maria Luisa Ierace, Docente di Scienze Umane

don Michele Pace, Assistente nazionale del MIEAC e del Movimento Studenti di AC

Elio Girlanda, fu regista televisivo, critico cinematografico e docente di Cinema, Televisione e Nuovi Media, Università Telematica Internazionale UNINETTUNO



Adulti e cambiamento, **L'IMPEGNO EDUCATIVO**

Beatrice Draghetti

Parto da un riferimento autobiografico, che mi è utile per giustificare lo sviluppo successivo di quella che definirei una testimonianza, più che un articolo.

Durante la mia esperienza di amministratrice, fino a circa tre anni fa, alla Provincia di Bologna, prima come assessore poi come presidente, ho sperimentato il gusto, assieme alla responsabilità, di essere alle prese con persone e problemi concreti del territorio, appunto di amministrazione, e di trovarmi in genere nella situazione, per funzioni e competenze, di poterli affrontare e tendenzialmente risolvere. Lungo gli anni tuttavia è stata frequente la percezione, la constatazione che, per la piena e sensata soluzione di molti problemi che venivano messi alla nostra attenzione, sarebbero stati necessari sia dei prerequisiti, delle condizioni prelieve, (qualcun altro in precedenza avrebbe dovuto fare qualcosa, qualcosa sarebbe dovuto succedere prima...), sia dei percorsi di continuità, dei percorsi attuativi delle decisioni via via prese, che non erano nella disponibilità del livello di governo in cui ci trovavamo ad agire... Sensazione, insomma, che ci volesse altro – prima, di fianco, sopra, sotto, dopo... – per arrivare ad un esito soddisfacente.

Certo, uno fa la sua parte, ma perché esca il

bene è necessario essere dentro ad un senso compiuto, un ordine, una finalità, ad un agire coerente...

Dopo qualche tempo dalla conclusione del mio mandato amministrativo, ho ricevuto una proposta: entrare nel Consiglio di un Ente di formazione professionale, una fondazione ecclesiale, di consolidata origine, che offre la possibilità di assolvere al diritto-dovere della formazione a giovani tra i 15 e i 18 anni, per ottenere in tre anni la qualifica professionale nel campo della ristorazione.

Non lavoro con i ragazzi direttamente e in modo sistematico, lavoro per loro assieme al direttore con una varietà di attività e progetti, che di fatto mi tengono vicina ai ragazzi. I quali provengono in genere da fallimenti scolastici, molti in carico ai servizi sociali, con famiglie vulnerabili o vulnerate, in condizione di fragilità e instabilità. Molti con l'intelligenza nelle mani, ma incapaci poi di rielaborare i contenuti, se non con molta fatica, in genere attratti dal concludere presto la formazione per andare a lavorare e guadagnare. Si parla spesso di loro come di ragazzi difficili: in realtà, con "dosaggi" diversi, questi sono specchio e segno di una condizione adolescenziale e giovanile molto diffusa e nei tratti peculiari abbastanza normale nella società di oggi.

Quello da cui voglio prendere le mosse è la

condivisione della risonanza che mi è rimasta nettissima del primo giorno di scuola del IV anno (*Tecnico di cucina*), nel settembre di un paio d'anni fa. Questo quarto anno è una novità formativa nella direzione di mettere a disposizione dei giovani ulteriore competenza e professionalità, e fuori dall'obbligo di istruzione. 23 ragazzi hanno scelto liberamente di continuare su questa opportunità dopo la qualifica professionale a conclusione del terzo anno. Noi dell'Ente abbiamo valutato come una scelta di responsabilità, e quindi positiva, quella di volere rimanere nel circuito formativo, in qualche caso resistendo all'attrattiva giustificabile dell'andare a lavorare. Anche per difficoltà logistiche dell'Ente, abbiamo cercato e ottenuto di poter svolgere la parte relativa alle lezioni presso il Circolo Ufficiali dell'esercito, che ha sede in uno dei più bei palazzi del centro storico di Bologna, una sede prestigiosa: noi contenti che questi studenti, con le loro caratteristiche, il loro vissuto potessero utilizzare "una scuola" di questo tipo, così fuori dal comune e dalla loro normale portata.

Dicevo del primo giorno di lezione. Da subito per lo meno nell'aspetto, che è quello che dà nell'occhio, in prima battuta, alcuni si sono manifestati non proprio adeguati nell'affrontare questo "salto qualitativo" (si sono presentati in infradito, canottiera, *skateboard* sotto al braccio), sia rispetto al luogo in sé (affreschi, una certa frequentazione di clienti di profilo alto...), sia rispetto soprattutto all'accesso e alla permanenza in un luogo di formazione. Non so dire se è la mia vecchiaia, se è l'esito delle esperienze precedenti, fatto sta che in quella partenza, anche un po' "sgarrupata", mi si è proprio rafforzata la sensazione, la consapevolezza di stare nel posto giusto, dove si formano le persone, di essere sul "punto" delle questioni, al nodo, nell'ambito dove si



generano le condizioni, perché possa più agevolmente succedere tutto il resto nella vita di una persona. Lì siamo sulla leva, su cui agire. Senza avere la sensazione di occuparsi di qualcosa di troppo piccolo, di irrisorio rispetto alla gravità dei problemi, che ci sono vicino e lontano nel mondo.

Di fronte a quella giovane umanità ho sentito crescere l'inquietudine del debito primario degli adulti nei loro confronti e la necessità di superare e abbandonare quel senso di sconfitta e di scoraggiamento, che spesso prende gli adulti nei confronti della possibilità del cambiamento buono delle persone e delle comunità, perché le cose nel mondo vadano meglio.

Deve succedere cioè, ed è bene che succeda, quello che esprime la frase evangelica: «Gli corse incontro». È la risposta. È la necessità.

«Gli»: pronomi di persona singolare, a cui possiamo sostituire il nome dei giovani che a vario titolo ci sono affidati, un tu concreto. Che è un mondo.

«Corse»: il soggetto è il padre, che avendo generato ha la responsabilità di saziare la fame di ciò che rende possibile e bello vivere. Comunque, l'adulto. «Si può pensare legittimamente che il futuro dell'umanità sia riposto nelle mani di coloro che sono capaci di trasmettere alle generazioni di domani ragioni di vita e di speranza» (GS, 31).

«Corse»: urgenza del cuore e della volontà, tempestività dell'azione. Bisogna fare presto, perché è urgente. Il figlio manca ormai delle riserve vitali per una vita buona.

«Incontro»: andare personalmente nella direzione di quel figlio, il padre non chiede prima di tutto soccorso ad altri, non si guarda in giro per vedere chi può fare qualcosa. È richiesto il padre, è questo il bisogno, occorre il titolare, non primariamente il supplente. E direttamente agisce, opera sul figlio, non sul contesto, con un abbraccio, facendogli spazio nella sua vita, anzi ricordandogli che quello spazio non è mai venuto meno.

È decisivo sentire come adulti di essere debi-

tori di ragioni di vita e di speranza, di essere interpellati e coinvolti personalmente a riscoprire la responsabilità non solo di dare, ma anche di recuperare, di rimediare, perché non è mai troppo tardi, nella consapevolezza non arrogante, ma servizievole di avere a disposizione una risorsa importante, come è quella di camminare accanto, di accompagnare, di educare.

Forse siamo dentro, come dice papa Francesco, ad un eccesso diagnostico, che non sempre è accompagnato da proposte risolutive e realmente applicabili (*Evangelii Gaudium*, 50). Magari è vero che c'è un monte di studi e documenti sulla realtà e la condizione giovanile oggi... Anche se spesso questi giovani li vedi ad occhio nudo come sono messi. Non è sempre vero però, anzi, che li conosciamo fino in fondo, per come effettivamente sono, pensano, scelgono, agiscono. La diagnosi è spesso carente.

Quando una trentina di anni fa mi trovai ad insegnare nel carcere minorile di Bologna, ricordo il mio stupore nel constatare che le dure vicende che avevano segnato la vita di molti di loro erano proprio fuori anche dalla mia capacità di immaginazione e questo era di

L'eccesso diagnostico

50. Prima di parlare di alcune questioni fondamentali relative all'azione evangelizzatrice, conviene ricordare brevemente qual è il contesto nel quale ci tocca vivere ed operare. Oggi si suole parlare di un "eccesso diagnostico", che non sempre è accompagnato da proposte risolutive e realmente applicabili. D'altra parte, neppure ci servirebbe uno sguardo puramente sociologico, che abbia la pretesa di abbracciare tutta la realtà con la sua metodologia in una

maniera solo ipoteticamente neutra ed asettica. Ciò che intendo offrire va piuttosto nella linea di un discernimento evangelico. È lo sguardo del discepolo missionario che «si nutre della luce e della forza dello Spirito Santo».

51. Non è compito del Papa offrire un'analisi dettagliata e completa sulla realtà contemporanea, ma esorto tutte le comunità ad avere una «sempre vigile capacità di studiare i segni dei tempi». Si tratta di una responsabilità grave, giacché alcune realtà del presente, se non

trovano buone soluzioni, possono innescare processi di disumanizzazione da cui è poi difficile tornare indietro. È opportuno chiarire ciò che può essere un frutto del Regno e anche ciò che nuoce al progetto di Dio. Questo implica non solo riconoscere e interpretare le mozioni dello spirito buono e dello spirito cattivo, ma – e qui sta la cosa decisiva – scegliere quelle dello spirito buono e respingere quelle dello spirito cattivo.

**Papa Francesco,
Evangelii Gaudium**

fatto un limite per me rispetto alla possibilità di comprendere in loro dinamiche, atteggiamenti, motivazioni e quindi anche le domande esistenziali che sarebbero dovute essere davanti alla mia responsabilità educativa. Ma se non le incontri queste domande, anche la relazione educativa è monca e inefficace.

Comunque, se anche fossimo dentro ad un eccesso diagnostico, dobbiamo ammettere che la fonte del conoscere non è primariamente quella dei libri e dei manuali, ma è quella che viene dalla relazione amorosa (pensiamo, grazie al cielo, alle nostre relazioni normali e belle, che si fondano sui “tu” che si incontrano in pienezza).

In quel «gli corse incontro» della *Parabola del figliol prodigo* c'è la libertà e la pedagogia dell'amore misericordioso di un padre (dell'adulto educatore) che, lontano dall'essere bloccato dall'offesa dell'abbandono e dal pregiudizio sul figlio sconfitto, vede sempre una persona che può “ri-nascere” e si fa carico della sua rigenerazione, attraverso l'accoglienza senza ricatto, la fiducia, un rinnovato investimento. Ci sarebbe tanto dire sul fatto che noi spesso facciamo invece la parte del fratello offeso...

Torniamo ai ragazzi, a quei ragazzi. La vita di molti di loro è già stata segnata dalla fatica: a scuola, che ancora è considerata la scelta formativa per eccellenza, che spesso li ha espulsi non trovandoli all'altezza o comunque non è riuscita a trattenerli; in casa, dentro a dinamiche spesso conflittuali, a problemi relazionali seri, a difficoltà economiche, in una società i cui connotati distintivi e prevalenti non sono spesso alla loro portata. Si sono già misurati con sfide importanti, con alcune non ce l'hanno fatta e più o meno consapevolmente si portano dentro il senso del fallimento. Anche rabbia e voglia di rivalsa. Hanno forse vissuto cose più grandi loro.

Sono stati vulnerati e sono vulnerabili, sono spesso in deficit di protezione, quella che si

addice ai più deboli nella società. Non ci meravigliamo di queste affermazioni, come se fossero troppo drastiche: riusciremmo onestamente a sostenere, per come si svolge la vita quotidiana e normale, per come sono le scelte che incidono nella vita delle persone e delle comunità, che tutto è in funzione dei più giovani? Non si fa fatica a rispondere di no. Non c'è armonia, non c'è giustizia attorno a loro, che favoriscano di per sé una buona crescita: rispetto ai progetti che la società fa, loro spesso non sono né un problema, né una finalità... semplicemente sembra che non esistano proprio... E quando i disastri esistenziali conseguenti sono perpetrati e se ne vedono gli esiti nei giovani, loro da trascurati, da “fantasmi” ignorati vengono trasformati in



destinatari di accuse, denigrazioni, sono scaricati ed espulsi. I due diversi atteggiamenti del padre accogliente e del fratello scandalizzato della parabola sono paradigmatici di due culture: quella inclusiva rigenerante e quella escludente individualistica. L'una che si occupa delle persone con responsabilità, l'altra che eventualmente si preoccupa e prova fastidio...

Alla vigilia del primo periodo di inserimento in azienda per fare le ore di *stage* previste dal progetto, abbiamo incontrato gli studenti del quarto anno per fare una sorta di bilancio del primo mese e mezzo trascorso in formazione e consolidare/rafforzare lo spirito e le motivazioni con cui affrontare un passaggio molto rilevante per la loro crescita: misurarsi in un contesto di lavoro vero, ancorché segnato da chiari obiettivi formativi.

Mi ha colpito una certa qual consapevolezza da parte loro, anche se faticosamente espressa, della posta in gioco, che si fa sul serio (anche se non sanno bene cosa voglia dire) e soprattutto ancora l'attesa di qualcosa... Quindi una disponibilità a prendere in considerazione una novità che potrebbe fare il caso loro, cioè stanno vedendo una porta che si apre...

Quel varco lì, di attesa, di apertura, è un'opportunità preziosa per chi a vario titolo ha responsabilità educativa. Non c'è dubbio che una delle cose peggiori del nostro tempo sia il corrompere, la corruzione, che prima ancora di rubare soldi è far morire la fiducia e la speranza. Oggi questo succede con i più giovani delle nostre comunità. Da piccoli, da giovani c'è un'attesa di molte cose dalla vita: indicazioni, sostegno, felicità, orizzonti aperti, ma se l'aria che tira, i costumi di una generazione li derubano della possibilità di sperimentare che la vita è una cosa buona e non li si alimenta di questa certezza, succede che cresco-



no fino a quando questo sogno regge, ma poi sbattendo presto nel buio, anziché nella luce, invecchiano di colpo, anche se hanno solo 15, 16, 17 anni, e la loro tristezza fa crescere la tristezza che sta pervadendo il mondo.

Nei varchi della vita dei più giovani è importante immettere aria fresca, rigenerante: tanti stanno morendo di asfissia, per mancanza di progetto, di "disegno", di direzioni, del senso dell'alzarsi al mattino e di vivere la giornata nella convinzione di fare qualcosa per sé e per gli altri. Con l'impegno contestuale di una protezione liberante da parte degli adulti per custodire le loro potenzialità, i loro slanci, le aspirazioni e progressivamente dare forma ad una volontà che possa trasformarsi in responsabilità.

C'è una pagina molto efficace nel romanzo di D. Pennac, *Diario di scuola*, nel capitolo in cui si racconta l'episodio delle rondini migranti che si schiantano sul vetro dell'abbaino e, cadendo tramortite, vengono "rianimate" nelle mani dall'autore e dalla moglie.

A questo punto siamo in gioco moltissimo noi adulti

Forse non è esagerato dire che dobbiamo resettare il nostro sguardo nei loro confronti: il moto di simpatia con cui ho guardato gli studenti del IV anno all'inizio del percorso deve certamente essere preservato da un eventuale

eccesso di emotività e commozione e deve diventare il profilo strutturale del nostro sguardo e soprattutto della nostra azione.

Prenderei a prestito per questo un invito tratto da quell'indimenticabile documento della CEI degli anni '80 *La Chiesa italiana e le prospettive del Paese*. «Conosciamo la complessità dei problemi che al riguardo occorre affrontare. Ma, innanzitutto, bisogna decidere di ripartire dagli "ultimi", che sono il segno drammatico della crisi attuale... Con gli "ultimi" e con gli emarginati, potremo tutti recuperare un genere diverso di vita. Demoliremo, innanzitutto, gli idoli che ci siamo costruiti: denaro, potere, consumo, spreco, tendenza a vivere al di sopra delle nostre possibilità. Riscopriremo poi i valori del bene comune: della tolleranza, della solidarietà, della giustizia sociale, della corresponsabilità. Ritroveremo fiducia nel progettare insieme il domani... E avremo la forza di affrontare i sacrifici necessari, con un nuovo gusto di volere... Questa esigenza di cambiamento è ampiamente intuita tra la popolazione... E rivela, comunque, che è ormai tempo di misurarsi non sul vuoto di

tanti discorsi, ma su progetti concreti, che abbiano senso (nn. 4-7).

Anche la *Evangelii Gaudium* di papa Francesco ci aiuta molto, essendo particolarmente adeguata anche in ottica laica, dentro a qualsiasi profilo di responsabilità si eserciti nella società, diretta o indiretta, nei confronti dei giovani.

Mi rifaccio a quella parte, verso la fine dell'Esortazione, in cui il papa propone 4 principi che devono orientare specificamente lo sviluppo della convivenza sociale e la costruzione di un popolo in cui le differenze si armonizzino all'interno di un progetto comune, per avanzare nella costruzione di un popolo in pace, giustizia e fraternità.

Vorrei riprenderli e riconsegnarvi, proprio tenendo davanti agli occhi i più giovani delle nostre comunità.

Il tempo è superiore allo spazio (vd. n. 223)

«Questo principio permette di lavorare a lunga scadenza, senza l'ossessione dei risultati immediati. Aiuta a sopportare con pazienza situa-



zioni difficili e avverse, o i cambiamenti dei piani che il dinamismo della realtà impone. È un invito ad assumere la tensione tra pienezza e limite, assegnando priorità al tempo. Uno dei peccati che a volte si riscontrano nell'attività socio-politica consiste nel privilegiare gli spazi di potere al posto dei tempi dei processi. Dare priorità allo spazio porta a diventar matti per risolvere tutto nel momento presente, per tentare di prendere possesso di tutti gli spazi di potere e di autoaffermazione. Significa cristallizzare i processi e pretendere di fermarli. Dare priorità al tempo significa occuparsi di iniziare processi più che di possedere spazi. Il tempo ordina gli spazi, li illumina e li trasforma in anelli di una catena in costante crescita, senza retromarcie. Si tratta di privilegiare le azioni che generano nuovi dinamismi nella società e coinvolgono altre persone e gruppi che le porteranno avanti, finché fruttifichino in importanti avvenimenti storici. Senza ansietà, però con convinzioni chiare e tenaci.

L'unità prevale sul conflitto

Di fronte al conflitto, alcuni semplicemente lo guardano e vanno avanti come se nulla fosse, se ne lavano le mani per poter continuare con la loro vita. Altri entrano nel conflitto in modo tale che ne rimangono prigionieri, perdono l'orizzonte, proiettano sulle istituzioni le proprie confusioni e insoddisfazioni e così l'unità diventa impossibile. Vi è però un terzo modo, il più adeguato, di porsi di fronte al conflitto. È accettare di sopportare il conflitto, risolverlo e trasformarlo in un anello di collegamento di un nuovo processo. «Beati gli operatori di pace» (Mt 5,9).

In questo modo, si rende possibile sviluppare una comunione nelle differenze, che può essere favorita solo da quelle nobili persone che hanno il coraggio di andare oltre la su-

perficie conflittuale e considerano gli altri nella loro dignità più profonda. Per questo è necessario postulare un principio che è indispensabile per costruire l'amicizia sociale: l'unità è superiore al conflitto. La solidarietà, intesa nel suo significato più profondo e di sfida, diventa così uno stile di costruzione della storia, un ambito vitale dove i conflitti, le tensioni e gli opposti possono raggiungere una pluriforme unità che genera nuova vita...».

La realtà è più importante dell'idea (n. 232)

«**L'**idea – le elaborazioni concettuali – è in funzione del cogliere, comprendere e dirigere la realtà... Vi sono politici – e anche dirigenti religiosi – che si domandano perché il popolo non li comprende e non li segue, se le loro proposte sono così logiche e chiare.

Probabilmente è perché si sono collocati nel regno delle pure idee e hanno ridotto la politica o la fede alla retorica. Altri hanno dimenticato la semplicità e hanno importato dall'esterno una razionalità estranea alla gente».

Il tutto è superiore alla parte. «Ed è anche più della loro semplice somma. Dunque, non si dev'essere troppo ossessionati da questioni limitate e particolari. Bisogna sempre allargare lo sguardo per riconoscere un bene più grande che porterà benefici a tutti noi...».

«Il modello non è la sfera... Il modello è il poliedro, che riflette la confluenza di tutte le parzialità che in esso mantengono la loro originalità. Sia l'azione pastorale sia l'azione politica cercano di raccogliere in tale poliedro il meglio di ciascuno. Lì sono inseriti i poveri, con la loro cultura, i loro progetti e le loro proprie potenzialità. Persino le persone che possono essere criticate per i loro errori,

Trasformare e non negare il conflitto

[...]

La dimensione conflittuale, sia nella sua versione intrapsichica che in quella interpersonale, appartiene inevitabilmente all'umano. Non possiamo fare a meno di confliggere con noi stessi: se ciò non avviene trasforma la persona in un fanatico o in un antisociale, se ciò avviene troppo la paralizza in una sorta di dramma interiore perpetuo. Non possiamo fare a meno di confliggere con alcuni: la dimensione conflittuale interpersonale attiene alla realtà dell'umano. Il conflitto, dice Papa Francesco, «deve essere accettato» (EG 226). Per fortuna stiamo lasciando alle spalle la lunga stagione della negazione pedagogica del conflitto: confliggere è brutto e negativo sempre, usiamo dunque una pedagogia a-conflittuale per far crescere i nostri figli. Genitori vili, assenti o semplicemente spaesati hanno abbracciato queste forme pedagogiche disastrose. Lo stesso caos ha riguardato molti approcci psicoterapici alle problematiche della coppia: la conflittualità ha solo una via di uscita, la fuga dalla coppia. Insomma per un certo tempo la pedagogia e la psicologia hanno rifiutato il valore del conflitto. E sì, il conflitto ha un valore. Per questo deve essere accettato. Accettare il conflitto significa accettare l'altro, anzi sentirlo importante, tanto da "lottare" con l'altro e per l'altro. Accettare il conflitto significa scoprire il limite. Ogni conflitto è legato alla percezione di un limite frustrante, ma pur sempre un limite. La spinta narcisistica dei nostri tempi sostiene la necessità di soddisfare senza limiti i nostri bisogni e nutrire ego sempre più elefantiaci e tronfi. Il conflitto ci riporta inevitabilmente al tema del limite. Inoltre la presa di coscienza che non tutti i conflitti possono essere risolti costringe a cercare un qualcuno o un qualcosa che sia al di là dei contendenti. È questa la valenza trascendente del conflitto. In altri termini il conflitto esiste, dentro di noi e tra di noi, e svolge persino un ruolo significativo in senso positivo. Infatti il punto fondamentale è riscoprire la valenza evolutiva del conflitto.

[...]

Trasformare il conflitto significa molte cose, ma anche accogliere e promuovere forme di crescita umana fondate sul perdono e sulla riconciliazione, cioè su forme di unità profondamente nuove. Perdonare e riconciliarsi non significa dimenticare, ignorare le differenze, far finta di nulla, negare il male ricevuto, minimizzare, giustificare o scusare: significa innescare processi psicologici caratterizzati dalla capacità di rigenerare le relazioni e noi stessi. In questo senso l'unità è superiore al conflitto: lo è perché è ri-generativa, non semplicemente riparativa, mentre il conflitto è paralizzante e frammentante. Sul piano psicologico l'unità, intesa non come negazione delle differenze, ma come generatrice di nuove realtà personali e relazionali, è superiore al conflitto proprio perché non è un qualcosa di riparativo, di terapeutico, di ricostruito: è capace di generare un meccanismo profondo che genera nuova vita. Il conflitto è mortale, l'unità è vitale. Questa dimensione, che potremmo definire della «pacificazione delle differenze» (EG 229) ha un ambito primario: l'interiorità dell'uomo. «Con cuori spezzati in mille frammenti sarà difficile costruire una autentica pace sociale» (EG 229).

[...]

Ecco dunque emergere la necessità di pacificare il nostro stesso cuore, come primo atto unitario capace di generare la pace. Certo, se pensiamo che l'aspetto più significativo della postmodernità tecnoliquida è proprio quello inerente la frammentazione dell'identità umana e la rinuncia all'unitarietà del sé, a favore di una molteplicità persino contraddittoria delle frammentazioni identitarie, se riflettiamo su questo allora possiamo cogliere il formidabile annuncio dell'EG quando ribadisce che l'unità è superiore al conflitto e proclama l'unità del cuore come fondamento di un autentico percorso di pacificazione dell'uomo e della società. L'uomo postmoderno è immerso nella liquidità dell'esperienza umana: nulla è unitario, tutto è frammentato e la contraddizione non è risolvibile: si può essere dunque in un modo e poi in un modo opposto, senza che questo generi contraddizione, anzi il tutto è esaltato e amplificato dall'irruzione prepotente della tecnologia virtuale. Il cuore spezzato in mille frammenti è dunque una realtà dei nostri tempi. L'annuncio della pacificazione del cuore come di un processo di unitarietà attraverso la riconciliazione delle differenze è una risposta forte alla disgregazione interiore, fonte a sua volta di frammentazione sociale e di disarmonia. La pace sociale dunque non può che essere il risultato di una profonda pacificazione dell'uomo con se stesso.

***T. Cantelmi, Il conflitto e le sue dimensioni,
in [festival.dotttrinassociale.it/2014/09/19/
prof-tonino-cantelmi-il-conflitto-e-le-sue-dimensioni/](http://festival.dotttrinassociale.it/2014/09/19/prof-tonino-cantelmi-il-conflitto-e-le-sue-dimensioni/)***

hanno qualcosa da apportare che non deve andare perduto; è la totalità delle persone in una società che cerca un bene comune che veramente incorpora tutti».

Concludo con una battuta veloce.

A proteggere, rianimare e lanciare la vita dei giovani occorre la vita buona dell'adulto. E mi piace sottolineare in particolare un aspetto: una vita buona che traspira dal volto dell'adulto, come sintesi espressiva di chi è persona in pienezza, che si sente felice di essere un'umanità completa, di essere viva anzitutto, di essere uomo e donna, di essere giovane e di essere vecchio, cioè felice di essere riconciliata con Dio e con la vita.

Mi pare che solo con questa impronta si

possano assumere nei confronti dei giovani quegli atteggiamenti che ancora una volta il papa, nella *Evangelii Gaudium* suggerisce alla Chiesa in uscita. Prendere l'iniziativa, perché l'educatore, come l'apostolo, non riceve in casa, ma va incontro..., coinvolgersi, in un rinnovato «*I care*» del volto di ciascuno..., accompagnare, accettando le lunghe attese e la sopportazione...; fruttificare, perché non basta avere reazioni lamentose e allarmiste... infine, festeggiare, cogliendo ogni passo nella vita quotidiana di far progredire il bene (cfr. 24).

Io penso che assieme a San Paolo (Gal 6,9) possiamo dire e sperare che «Se non desistiamo, mieteremo».

Lezione di vita

[...]

Verrò ora ai motivi per cui ho sentito il dovere di scrivere la lettera incriminata. Ma vi occorrerà prima sapere come mai oltre che parroco io sia anche maestro. La mia è una parrocchia di montagna. Quando ci arrivai c'era solo una scuola elementare. Cinque classi in un'aula sola. I ragazzi uscivano dalla quinta semianalfabeti e andavano a lavorare. Timidi e disprezzati. Decisi allora che avrei speso la mia vita di parroco per la loro elevazione civile e non solo religiosa. Così da undici anni in qua, la più gran parte del mio ministero consiste in una scuola. Quelli che stanno in città usano meravigliarsi del suo orario. Dodici ore al giorno. 365 giorni l'anno. Prima che arrivassi io i ragazzi facevano lo stesso orario (e in più tanta fatica) per procurare lana e cacio a quelli che stanno in città. Nessuno aveva da ridire. Ora che quell'orario glielo faccio fare a scuola dicono che li sacrifico. La questione appartiene a questo processo solo perché vi sarebbe difficile capire il mio modo di argomentare se non sapete che i ragazzi vivono praticamente con me. Riceviamo le visite insieme. Leggiamo insieme: i libri, il giornale, la posta. Scriviamo insieme. [...]

Ora io sedevo davanti ai miei ragazzi nella mia duplice veste di maestro e di sacerdote e loro mi guardavano sdegnati e appassionati. Un sacerdote che ingiuria un carcerato ha sempre torto. Tanto più se ingiuria chi è in carcere per un ideale. Non avevo bisogno di far notare queste cose ai miei ragazzi. Le avevano già intuite. E avevano anche intuito che ero ormai impegnato a dar loro una lezione di vita. Dovevo ben insegnare come il cittadino reagisce all'ingiustizia. Come ha libertà di parola e di stampa. Come il cristiano reagisce anche al sacerdote e perfino al vescovo che erra. Come ognuno deve sentirsi responsabile di tutto. Su una parete della nostra scuola c'è scritto grande «*I care*». È il motto intraducibile dei giovani americani migliori. «Me ne importa, mi sta a cuore» il contrario esatto del motto fascista «Me ne frego». Quando quel comunicato era arrivato a noi era già vecchio di una settimana. Si seppe che né le autorità civili, né quelle religiose avevano reagito. Allora abbiamo reagito noi. Una scuola austera come la nostra, che non conosce ricreazione né vacanze, ha tanto tempo a disposizione per pensare e studiare. Ha perciò il diritto e il dovere di dire le cose che altri non dice. È l'unica ricreazione che concedo ai miei ragazzi.

L. Milani, Lettera ai giudici, Barbiana, 24 ottobre 1965



Giudizi e azioni SUL NOSTRO EDUCARE

Antonella Fucecchi

La riflessione che vorrei proporre potrebbe essere impostata su linee tracciate da due figure del Novecento, due esponenti del mondo culturale e filosofico ebraico, testimoni che hanno parlato dietro il filo spinato e tra i muri di separazione del ghetto, pagando con la vita la loro assunzione di responsabilità. Per ridare senso all'educazione occorre, infatti, essenzialmente un'assunzione di responsabilità, un grado adulto di maturità umana e professionale che il nostro secolo edonista e narcisista respinge e nega con tutte le forze. La lezione di Etty Hillesum e di Janusz Korczak ci insegna una strada da percorrere in tempi tristi di smarrimento e di incertezza.

La prima è una donna, una filosofa eclettica, mente grande e pensiero libero, capace di scrivere nel campo di internamento e di opporre all'egoismo della sopravvivenza la forza della moralità e della fiducia: «Voglio essere il cuore pensante della baracca». Del resto avere il cuore vigile, secondo Bettelheim è l'unico vero antidoto al totalitarismo, alla prevalenza del male e alla sua devastante banalità.

Questa affermazione ha una carica educativa e rigenerante davvero eccezionale: bastereb-

be ripeterla nelle nostre giornate in trincea, nel caotico sovrapporsi delle attività, alzando la testa: essere il cuore pensante implica *in primis* una sana coscienza di sé, la consapevolezza del proprio esserci, una cura per la vita e per il mondo che parte dal piccolo, dal quotidiano per tramutarsi in stile di vita e pratica di consapevolezza: essere qui ed ora il cuore pensante, richiama ad una qualità completa della presenza che è necessaria in educazione, rende sinergiche la sfera cognitiva del pensiero e la sfera delle emozioni, della affettività.

La frase di Etty salda in un colpo solo e con folgorante intuizione la dicotomia insanabile che ha travagliato il pensiero occidentale abituato a contrapposizioni manichee e binarie: corpo/anima, materia/spirito. Un educatore non è completo finché non si riconcilia e non ricomponi le parti separate, finché non riesce ad umanizzare se stesso e le persone che sono affidate alle proprie cure, consapevole della precarietà del nostro abitare la terra come casa comune. Non solo: il cuore pensante esprime in modo completo anche la funzione femminile del pensiero umano, quella di cui abbiamo bisogno come specie per dare un futuro al pianeta terra, nel rispetto delle sua varietà, nella tensione al superamento degli squilibri e delle disuguaglianze.

Il mio cuore è come un pozzo

In una società come la nostra, in cui molti rischiano di smarrire il significato profondo e la direzione della propria esistenza, sovrappiombati dal richiamo a soddisfare i bisogni della vita quotidiana, l'edizione integrale dei Diari di Etty Hillesum pubblicata nel 2012, costituisce un forte invito a non interrompere il dialogo con le regioni più remote della propria interiorità e a recuperarlo di continuo, qualora sia stato interrotto, al fine di vivere da desti e non da dormienti la propria esistenza.

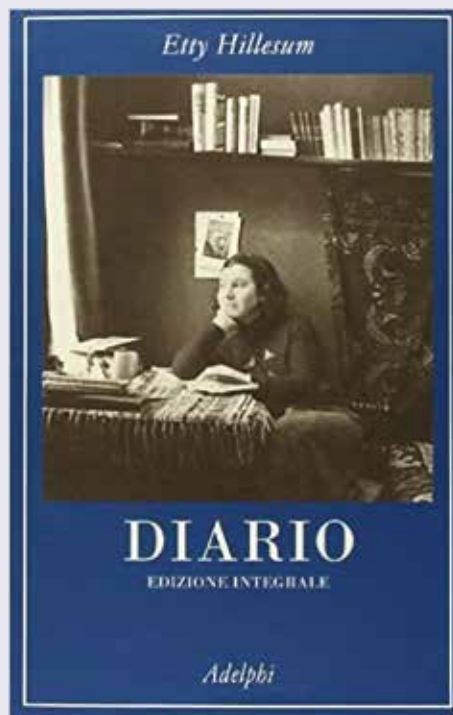
Ebreia olandese totalmente dedicata ad un impegno intellettuale serio e fecondo, come emerge dai continui riferimenti alla sua scrivania, luogo privilegiato in cui si sviluppa il quotidiano dialogo con se stessa, l'Autrice vive in modo ambivalente il rapporto col nazismo e con la *Shoah*. Ad Amsterdam, la città in cui vive, infatti, avverte su di sé tutti gli effetti della persecuzione, che all'inizio si esprime nell'impossibilità per gli ebrei di entrare nei migliori negozi e in molti esercizi commerciali, nel divieto di usare le biciclette, nell'uso della tessera per l'acquisto dei prodotti alimentari, ma che successivamente sviluppa tutta la sua forza distruttiva, fino a destinare anche migliaia di ebrei olandesi ai campi di sterminio.

A tale tragica sorte Etty riesce a sottrarsi perché nella fase più acuta delle persecuzioni, ottiene un lavoro come segretaria in un ufficio ebraico, che le consente di rimanere nella propria città e coltivare così i rapporti con i genitori, i familiari e gli amici. L'universo delle sue relazioni è attraversato da un rapporto privilegiato con uno psichiatra ebreo, S, con cui vive una storia d'amore che la realizza pienamente come donna e come intellettuale. Il dispiegarsi di tale storia, seppur tra eventi avversi o problematici, costituisce l'elemento portante di tutti i quaderni.

Il grande pregio di questi diari, che ne fa un testo a dir poco degno di essere letto e meditato dagli uomini e dalle donne del nostro tempo per trovarvi messaggi capaci di orientare la propria esistenza, è che non ci troviamo dinanzi a delle pagine attraversate da un biografismo grezzo, puramente descrittivo e privo di significato per il lettore. Al contrario, l'Autrice esprime sempre di continuo l'esigenza di mantenere, al di là dell'evolversi degli eventi più o meno dolorosi, una attenta relazione con se stessi, oggi si direbbe, con la propria soggettività, con tutta la ricchezza di significati intellettuali, spirituali, ma anche fisici, di cui essa è portatrice.

Ebreia non praticante, Etty Hillesum, lascia trasparire nelle sue pagine un'elevatissima considerazione dell'amore umano, che si isterilisce se viene orientato verso una sola persona e che invece, seppur con le dovute differenze, deve esprimersi in modo quanto più universale possibile. Si coglie, inoltre, di continuo, l'importanza che, per la cura della sua vita interiore, assume il quotidiano impegno intellettuale, vissuto non in modo cerebrale e sterile, ma in modo fecondo, tale da far dialogare voci autorevoli della cultura europea: il poeta Rainer Maria Rilke, in particolare, ma poi anche Dostoevskij, lo psicanalista Jung, con le pieghe più nascoste e spesso dolorose della propria esistenza. Colpisce inoltre il fatto che, pur essendo un'ebrea non praticante, ci sia spazio, nella vita quotidiana di Etty, per la meditazione della Bibbia e del libro delle Ore, a conferma del fatto che l'esperienza del divino si fa strada in maniera sempre più profonda nella sua vita, fino a diventare, dopo la morte del compagno, quella prevalente. Ma al di là di tutti gli eventi che si sviluppano intrecciandosi con l'universo interiore dell'Autrice, il messaggio di fondo di questi quaderni è la convinzione inconfutabile della bellezza della vita. Per lei, se non si cessa di ascoltare se stessi, la vita è bella da vivere, perché carica di un significato che si nutre sia dell'espressione di sé in solitudine e in relazioni gratificanti e costruttive, anche quando la storia limita gli spazi in cui ciò è possibile, sia della relazione col divino vissuta non come rifugio o ripiego, ma come luogo in cui lasciare vibrare ciò che di più intimo è in noi stessi.

A.M. Vultaggio, Etty Hillesum, Diario. L'edizione integrale di Adelphi, in www.impegnoeducativo.it



Non ci è concesso lasciare il mondo così com'è

«I bambini non sono più sciocchi degli adulti, hanno solo meno esperienza», scriveva Korczak. Gli anni a cavallo tra il XIX e il XX secolo erano stati un periodo di lotta, per i diritti dell'uomo, quelli delle donne e anche quelli dei bambini. Korczak aveva segnalato la dipendenza del bambino dagli adulti, la sua posizione di inferiorità. Uno dei suoi principi era: «Il nostro livello di conoscenza del bambino deve venir costantemente approfondito». [...] I bambini avevano la possibilità, ma non il diritto, di venire istruiti. E spesso si trattava di educazione militare per i ragazzi e di formazione per future donne di casa, per le bambine. La Ronikier sottolinea [...]: «La posizione di pensiero più nota, era molto semplice: "se si danneggia il bambino, lui danneggerà, se viene umiliato, umilierà, se violentato, violenterà". La stessa infanzia di Korczak fu difficile: faceva parte di quegli ebrei assimilati in Polonia, nel ghetto di Varsavia. Vivendo in uno stato antisemita, sicuramente subì vessazioni. Diventando lui stesso un personaggio controverso: violento, arrogante, difficile nei contatti con gli altri, ma riteneva che sfogarsi fosse un'esigenza naturale dell'uomo. Si tende a edulcorare l'immagine di un "eroe", ma avendolo conosciuto posso dire che non era un "dolce nonnino" e si sarebbe arrabbiato se avesse sentito qualcuno descriverlo in questo modo. D'altra parte una sua celebre frase fu: "Esisto non per essere amato e ammirato, ma per agire e per amare. Non è obbligo della società aiutarmi, ma è mio dovere prendermi cura del mondo e dell'ambiente". La Ronikier scherza dicendo che in realtà "non lo sopportavo perché era bastian contrario come me e mi faceva scherzi che non mi piacevano, quando mi diceva: "quando morirai i tuoi giochi prenderanno il volo"».

«Negava l'educazione edulcorata. Era convinto bisognasse dire ai bambini della morte. Essere sinceri con loro, prepararli. Iniziò a gestire l'Orfanotrofio dei bimbi ebrei sotto lo Zar, con criteri di tolleranza e rispetto. Negli anni '30 cominciò a pensare che fosse necessario preparare i bambini al loro destino. Leggeva scritti di Marco Aurelio per trovare le parole giuste per dargli coraggio... Johann Heinrich Pestalozzi, pedagogista svizzero, fu uno dei suoi maestri, ma guardò a tanti altri nomi. Una volta organizzò con i bambini un lavoro teatrale ispirato a Rabindranath Tagore: Tagore ideò una scuola psico-fisico-mentale per i bambini».

Bisogna restituire ai bambini la loro voce. Korczak pensava che tutti i problemi pedagogici posso essere risolti solo grazie alla partecipazione attiva dei bambini, in quanto soggetti. Non credeva fosse possibile imporre loro, dall'alto, un sistema di valori. I valori dovevano maturare all'interno della persona, tramite errori e correzioni. «È lo spossante lavoro della crescita e della scoperta di se stessi. Solamente quando si intraprende un simile sforzo si diventa qualcuno. In caso contrario si rimane una marionetta, una creatura manipolata, schiava, ignara di ogni stereotipo» (A. LEWIN, *L'uomo e la sua opera*).

Nel Tribunale erano i bambini a fungere da giudici. Nel suo Codice era scritto: «Se qualcuno ha fatto qualcosa di male la cosa migliore è perdonarlo [...], ma il tribunale deve tutelare l'ordine perché il disordine ferisce anzitutto la gente buona, onesta e coscienziosa». Il Tribunale aveva il diritto di giudicare anche gli adulti. Korczak stesso si era più volte sottomesso al suo verdetto. Il *Consiglio Autogestito* era composto da rappresentanti degli educatori e dei ragazzi. Suo compito era reagire ai problemi degli abitanti della Casa, e prendere decisioni che acquistavano poi potere normativo. L'istanza suprema era il *Parlamento dei Bambini*. Esso confermava oppure rifiutava le leggi decretate dal Consiglio e stabiliva le festività celebrate all'interno della Casa.

Il motivo cardine dell'azione e dell'opera di Korczak era la necessità di garantire al bambino una qualità di vita adeguata in tutti gli ambiti: emozionale, intellettuale, fisico e sociale. È stato uno dei primi a occuparsi della questione dei diritti del bambino, il più importante dei quali, secondo lui, era il diritto al rispetto. Rispettare la sua dignità significava vedere in lui un essere autonomo con la propria sensibilità, bisogni intellettuali e sociali che necessitano attenzione, approccio del tutto innovativo per i tempi. Gli altri furono enumerati in svariate pubblicazioni: diritto all'amore, alla non conoscenza, all'insuccesso e alle lacrime, a sbagliare, a esprimere i propri desideri e sentimenti, alla proprietà, a vivere nel presente, allo sviluppo, alla giustizia. [...] Nelle sue opere di scrittore presentava il mondo dal punto di vista dei bambini: lo aiutava la sua capacità di imitare il linguaggio infantile, il suo senso di osservazione, la sua concretezza [...]. Korczak creò per gli adulti l'immagine del bambino-essere umano, mentre ai bambini mostrò come misurarsi col mondo degli adulti pieno di cattiverie e ingiustizie. Nel suo libro più popolare *Re Matteuccio I*, il re-bambino viene sconfitto nel suo tentativo di introdurre le riforme che mettano sullo stesso piano bambini e adulti, ma impara così a essere umile, a rispettare la vita, a perdonare.

A. Rinaldi, Janusz Korczak, «Non ci è concesso lasciare il mondo così come è», in www.piuculture.it

Il secondo testimone che orienta la riflessione di questa sera è Janusz Korczak, un pedagogista polacco di origine ebraica che, nonostante la fama internazionale di cui godeva gli avrebbe garantito la protezione, non abbandona i suoi ragazzi e accetta l'internamento nel ghetto di Varsavia ove dirige l'unico orfanatrofio e l'unico luogo in cui per un bambino solo fosse possibile vivere, una rete stesa sull'abisso della guerra e della fame. Quando sarà chiaro che il ghetto verrà liquidato, prepara i ragazzi ad affrontare l'ultimo viaggio mettendo in scena un testo del poeta Tagore: quel giorno il dottore salirà sul treno con gli orfani il cui contegno composto e sereno sconcerta le stesse SS per raggiungere Treblinka. Dirà che i ragazzi non si possono lasciare soli. A Korczak viene attribuita una affermazione che sintetizza il suo percorso esistenziale ed etico: *Non ci è concesso lasciare il mondo così com'è*.

Questi testimoni additano un percorso chiaro e dei compiti precisi se vogliamo che il nostro agire educativo sia efficace in tempi di modernità liquida e polverizzata. Da un lato avere il cuore vigile e pensante, dall'altro essere convinti della propria incisività sapendo che non si deve avere la pretesa di cambiare il mondo, ma di renderlo più umano. Per farlo abbiamo bisogno della resilienza, la capacità di reagire al trauma, di rimarginare le ferite, di curare i vuoti di senso quando si è subito un male. Si differenzia dalla resistenza perché agisce dopo, per attivare un processo di auto guarigione. Un buon educatore deve essere resiliente, saper risalire, in modo adulto dopo una caduta per trasformarsi in tutore di resilienza per le persone affidate alle sue cure. Si tratta di rieducarci alla speranza, alla capacità di essere generativi nella società del rischio e della iperconnessione. Un educatore resiliente aiuta i suoi giovani a coltivare la fiducia,



a superare un insuccesso senza compromettere l'autostima, a sostare nel conflitto accettandone tensioni e provocazioni, cogliendo in modo costruttivo le potenzialità che offre senza trasformarle in antagonismi armati. Un educatore valido ha coraggio, non può essere la fiaccola sotto il moggio.

Per concludere, un piccolo esercizio di decostruzione, *L'attimo fuggente*, che ha consegnato all'immaginario come esempio del buon docente il prof. Keating (Robin Williams); il film ripercorre l'attività accademica del docente di letteratura che appare da subito in vivace contrasto con la disciplina rigorosa e soffocante del severo college e spinge i suoi ragazzi con atti clamorosi a scoprire il valore della poesia e della libertà attraverso una serie di gesti eclatanti che avranno come conseguenza l'espulsione del docente alla fine dell'anno accademico.

Granieri e Blandino, due psicanalisti, invece mettono in evidenza i danni che il suo comportamento globalmente immaturo produce: – il professore spinge i ragazzi a compiere la rivolta contro il sistema che lui stesso non ha completato a suo tempo e li usa per una forma di narcisismo.

– tale irresponsabilità comporta due effetti: il suicidio del più debole degli alunni che non regge alla pressione e la espulsione del docente con l'abbandono del resto della classe che resta sola, fragile, senza protezione e senza antidoti. Cosa avrebbe, invece, caratterizzato l'atteggiamento di un docente adulto? Avrebbe in-

segnato ai ragazzi a coltivare le proprie passioni difendendoli dal sistema senza esporli al rischio di perdere la vita con una facile accensione di sensi e di emozioni che gratificano lui. Avrebbe dovuto addestrarli ad una sana resilienza, a resistere all'interno di un sistema soffocante traendo il massimo del beneficio possibile senza soffiare sul fuoco di una rivolta impossibile e pericolosa.

Avrebbe dovuto cercare alleanze nel senato accademico per favorire una trasformazione dall'interno e non lasciarli soli. Un buon docente, un buon educatore resta. Sa fare il passo indietro e rinuncia alla propria gratificazione per affrontare con i ragazzi il percorso di una crescita difficile.

Ed è questa l'unica strada per ridare senso e sensi all'educazione: la generatività adulta.

Resilienza

In psicologia, la resilienza è una parola che indica la capacità di far fronte in maniera positiva a eventi traumatici, di riorganizzare positivamente la propria vita dinanzi alle difficoltà, di ricostruirsi restando sensibili alle opportunità positive che la vita offre, senza alienare la propria identità. Sono persone resilienti quelle che, immerse in circostanze avverse, riescono, nonostante tutto e talvolta contro ogni previsione, a fronteggiare efficacemente le contrarietà, a dare nuovo slancio alla propria esistenza e perfino a raggiungere mete importanti. Si può concepire la resilienza come una funzione **psichica**, che si modifica nel tempo in rapporto all'esperienza, al vissuto e, soprattutto, al modificarsi dei processi mentali che ad essa sottendono.

Proprio per questo troviamo capacità resilienti di tipo:

- **istintivo**: caratteristico dei primi anni di vita, quando i processi mentali sono dominati da **egocentrismo** e senso di **onnipotenza**;
- **affettivo**: rispecchia la maturazione affettiva, il senso dei valori, il senso di **sé** e la socializzazione;
- **cognitivo**: quando il soggetto può utilizzare le capacità intellettive simbolico-razionali.

Una resilienza adeguata è il risultato dell'integrazione di tali elementi libidico-istintivi, affettivi, emotivi e cognitivi. La persona "resiliente" può essere considerata quella che ha avuto uno sviluppo psicoaffettivo e psicocognitivo sufficientemente integrati, sostenuti dall'esperienza, da capacità mentali sufficientemente valide, dalla possibilità di giudicare sempre non solo i benefici, ma anche le interferenze emotivo-affettive che si realizzano nel rapporto con gli altri. [...]

È una capacità che può essere appresa e che riguarda prima di tutto la qualità degli ambienti di vita, in particolare i contesti educativi, qualora sappiano promuovere l'acquisizione di comportamenti resilienti: «La resilienza è la capacità di un individuo di generare fattori biologici, psicologici e sociali che gli permettano di resistere, adattarsi e rafforzarsi, a fronte di una situazione di rischio, generando un risultato individuale, sociale e morale» [...].

Applicato a un'intera comunità, anziché a un singolo individuo, il concetto di resilienza si sta affermando nell'analisi dei contesti sociali successivi a gravi catastrofi naturali o dovute all'azione dell'uomo quali, ad esempio, attentati terroristici, rivoluzioni o guerre. Vi sono processi economici e sociali che, in conseguenza del trauma costituito da una catastrofe, cessano di svilupparsi restando in una continua instabilità e, alle volte, addirittura collassano, estinguendosi; in altri casi, al contrario, sopravvivono e, anzi, proprio in conseguenza del trauma, trovano la forza e le risorse per una nuova fase di crescita e di affermazione.

Un esempio del primo tipo è quello della comunità del Polesine che, a seguito della grande alluvione del Po del 1951, non riuscì a risollevarsi e subì una vera propria diaspora, disperdendosi nell'ambito di un grande processo migratorio che si spinse, tra l'altro, fino all'Australia. La città di Firenze, al contrario, pur avendo subito oltre 60 alluvioni dell'Arno nell'ultimo millennio, molte delle quali di intensità assolutamente eccezionale, ha conservato una straordinaria continuità nel tessuto economico, artistico e architettonico. I fattori identitari, la coesione sociale, la comunità di intenti e di valori costituiscono il fondamento essenziale della "comunità resiliente".

Resilienza, in it.wikipedia.org



A che serve **LA SCUOLA OGGI?**

Maria Luisa Ierace

La domanda del titolo è abusata, tuttavia rimane sempre attuale perché la risposta varia così come cambia il contesto sociale e la scuola stessa con tutte le sue componenti. Occorre ogni volta partire dalle condizioni reali per poi elaborare il possibile.

Le condizioni reali con cui oggi dobbiamo misurarci

La scuola è oggi più che mai una macchina complessa appesantita dalla burocrazia e da una serie di vincoli che, nati per semplificare i processi, tendono invece a rallentarli e talora a falsificarli, producendo quella situazione critica che Weber definiva «trasposizione delle mete» in cui le forme si sostituiscono ai contenuti. In una società complessa, caratterizzata da innovazioni che si susseguono vertiginosamente, da pressioni e richieste ambigue e contraddittorie, da individualismo prevalente e competitività, la scuola rimane ancora oggi l'unico luogo che possa offrire alternative. A condizione che riesca: ad innovarsi, mantenendo la funzione di fondare valori umani; ad incarnare e a mostrare che il cambiamento è possibile e che può esistere un modo diverso di pensare ed agire nel mondo. Un modo ovviamente più giusto

e più sano, un modo che fa crescere tutti e che fa nascere comunità al posto dell'individualismo e dell'isolamento.

La scuola è un luogo, ma anche un tempo

Un tempo in cui dovrebbe essere possibile per tutti riappropriarsi di se stessi, conoscersi e costruire relazioni. Ed è proprio questo un altro elemento su cui riflettere insieme: il bombardamento di stimoli e di novità che investe chi vive la scuola, qualunque sia la componente cui appartiene, disorienta e stordisce, occupando il tempo e sottraendolo all'impegno richiesto dalla riflessione e dalla ricerca.

Gli adulti non sfuggono alla trappola, rassegnandosi spesso a *routines* rassicuranti perché apparentemente efficaci rispetto allo scopo (ordine, funzionamento, scadenze..., da un lato, dall'altro compiti, interrogazioni, voti, percorsi di studio completati in modo più o meno brillante). Gli studenti, ancora in via di crescita, ricalcano le impronte degli adulti vivendo la scuola con distacco, separandola dalla vita reale e imparando presto che la scuola è altro e va quasi "sopportata", cercando i modi migliori per sopravvivere. Non si tratta però, per entrambi, di reazioni connesse ai saperi vissuti come antiquati rispetto ad una



società in continuo cambiamento, si tratta piuttosto di reazioni alla sensazione di impotenza, alla disgregazione e alla mancanza di senso che caratterizzano la nostra società: le «passioni tristi», che ricorrono nel titolo di un testo datato 2003 (*L'epoca delle passioni tristi* di Benasayag e Schmit, a mio parere ancora attuale in quanto descrive la crisi della società contemporanea riconducendola all'avvento dell'idea di futuro come minaccia invece che come promessa).

In ultima analisi, ad un sapere intellettuale raffinato ed esteso non si associa l'illusione dell'onnipotenza come in passato, ma si affianca l'ignoranza che ci rende incapaci di affrontare i problemi che ci inquietano e ruotano intorno all'assenza di senso che cogliamo intorno a noi. Nei ragazzi ciò diventa indolenza, demotivazione, assenza di desiderio, e senza desiderio non c'è vita reale né partecipazione.

Su cosa occorre lavorare

Sulla costruzione dell'identità, già in atto dall'infanzia, in collaborazione con la famiglia e con gli altri agenti educativi che intervengono nella scuola e nell'extra-scuola. Questo vuol dire occuparsi di educazione emotiva, autostima, autoaccettazione, riconoscimento e accettazione dell'altro, empatia... in una parola di soggettività, sostenendola e facendola crescere nella relazione all'interno di un processo di reciprocità. È compito difficile, ma si possono progettare iniziative concrete in questo senso, sia nell'ambito delle discipline da proporre con una didattica diversa, che negli spazi collegati, ma extracurricolari.

Per una scuola che vada incontro alle soggettività individuali

In concreto, cosa occorre perché la scuola si misuri con le singole soggettualità? In primo luogo, imparare ad osservare, ascoltare e dare riconoscimento; poi, dare spazio a ciò che caratterizza ciascuno e alla sua progettualità, valorizzando entrambi; infine, guidare alla costruzione della relazione ed essere modello noi stessi di tale relazione, quindi saper comunicare e sviluppare capacità interpersonali. Ovviamente tutto questo implica un insieme di potenzialità che vanno individuate, sviluppate e portate a realizzazione. Per mostrare un esempio di itinerari del genere, racconto due iniziative realizzate nella scuola in cui lavoro. La prima è un'esperienza di *peer education*, che abbiamo chiamato *Doposcuola? A scuola insieme*, in corso da 5 anni. Si tratta di un'attività in cui i ragazzi più grandi incontrano i compagni più piccoli offrendo loro aiuto nello svolgimento dei compiti e, in genere, nello

Il mestiere di insegnare

Gli insegnanti, oltre ad influenzare in maniera decisiva i risultati scolastici degli alunni, innescano e alimentano i processi di miglioramento degli istituti scolastici presso cui operano. La necessità dunque di migliorare la loro formazione, sia in ingresso che nel corso della carriera, e di incentivare e promuovere la professione attraverso misure che ne aumentino il prestigio sociale e l'attrattività è riconosciuta a livello globale come politica prioritaria in materia di istruzione. Sia la Commissione europea che il Consiglio dell'Unione europea hanno ribadito infatti più volte questi obiettivi principali richiamando all'attenzione degli Stati membri le evidenze su ciò che funziona e sulle politiche che permetteranno di affrontare le sfide future in termini di efficacia, efficienza e pertinenza dei sistemi di istruzione.

Il quaderno di Eurydice Italia, *La professione docente in Europa: pratiche, percezioni e politiche* (giugno 2015), è dedicato interamente a questa figura, osservata da tutte le possibili angolature in un'ottica di comparazione europea. Accoglie infatti la traduzione italiana del rapporto della rete Eurydice, *The Teaching Profession in Europe: Practices, Perceptions, Policies*, che interessa circa 2 milioni di insegnanti europei impiegati nel livello di istruzione secondaria inferiore (ISCED 2) e i relativi sistemi di istruzione. Analizza le relazioni tra le politiche che regolano le condizioni di lavoro degli insegnanti e le pratiche e le percezioni dei docenti stessi [...]. In particolare, questo rapporto esamina cinque aspetti di importanza primaria per la politica europea di promozione e sostegno alla figura professionale dell'insegnante: (1) contesto demografico e condizioni di lavoro; (2) formazione iniziale e transizione verso la professione docente; (3) sviluppo professionale continuo; (4) mobilità transnazionale; e (5) attrattività della professione [...].

Contesto Demografico

Un problema che accomuna quasi tutti i sistemi educativi europei è quello di una popolazione insegnante sempre più vecchia. Se, infatti, consideriamo l'Unione europea nel suo insieme, solo il 33,6% degli insegnanti ha meno di 40 anni. Gli unici paesi che costituiscono un'eccezione a questa tendenza sono Lussemburgo, Malta, Romania e Regno Unito, che, invece, hanno più del 50% degli insegnanti al di sotto dei 40 anni. L'Italia, dove la percentuale dei docenti con meno di 40 anni è solo del 10%, è il paese con gli insegnanti "più vecchi" d'Europa. C'è da notare, tuttavia, che il dato del rapporto di Eurydice si riferisce al 2013. È molto probabile, pertanto, che possa essere variato a favore di una percentuale maggiore di docenti più giovani, in seguito alle politiche di reclutamento di personale insegnante, attuate nel biennio 2015/2016 (e ancora parzialmente in fase di implementazione). Se a questo generale invecchiamento della popolazione docente si aggiunge che in UE circa il 40% degli insegnanti dell'istruzione secondaria inferiore andrà in pensione nei prossimi 15 anni, tenendo altresì conto dell'evoluzione demografica e dei flussi migratori in ogni paese, i sistemi di istruzione rischiano di dover far fronte a una grave carenza di insegnanti. Per questo motivo, le politiche educative dei Paesi membri, Italia compresa, dovranno puntare molto, oltre che sul reclutamento di giovani (e motivati) candidati, sull'aspetto dell'attrattività della professione, sviluppando sempre più misure incentivanti, a partire, per esempio, da stipendi più adeguati. [...]

Carico di lavoro

Oltre all'attività di docenza, gli insegnanti, si sa, devono svolgere molti altri compiti collegati alla gestione, all'organizzazione e alla pianificazione, alla valutazione degli studenti, ai rapporti con i genitori, gli studenti e gli altri soggetti interessati. Normalmente il carico di lavoro degli insegnanti si suddivide in ore di insegnamento, di disponibilità a scuola e di lavoro totale. Queste tre componenti non sono sempre esplicitate nei contratti e/o normate a livello centrale. Le ore di insegnamento vengono stabilite contrattualmente nella maggioranza dei sistemi educativi (per l'esattezza in 35 sistemi). La maggior parte dei paesi norma anche l'orario di lavoro totale degli insegnanti, che è mediamente di 39 ore settimanali. In 18 sistemi educativi, vengono specificate sul contratto anche le ore di disponibilità obbligatoria a scuola. Solo in Italia, e in Belgio, vengono indicate esclusivamente le ore di insegnamento (anche se nei contratti degli insegnanti italiani sono previste 80 ore all'anno di disponibilità a scuola per attività collegiali e incontri con il personale e i docenti). Il totale settimanale di ore di insegnamento cambia considerevolmente da paese a paese, variando da un minimo di 14 ore in Croazia, Polonia, Finlandia e Turchia, a un massimo di 28 ore in Germania. In media, le ore di insegnamento rappresentano il 44% dell'orario lavorativo totale di un insegnante.

S. Baggianni, Il mestiere di insegnare: dati europei e contesto italiano a confronto, in *eurydice.indire.it*

studio pomeridiano con chiarimenti e supporto all'impegno e all'applicazione. I gruppi si fondono e collaborano insieme, conoscendosi e riconoscendosi; instaurando relazioni a più livelli; potenziando capacità comunicative, collaborative, senso di responsabilità, autoconsapevolezza e, di conseguenza, accettazione e autoaccettazione, autostima, senso di autoefficacia e autocontrollo. Il gruppo di *tutor* partecipa a riunioni periodiche con i docenti organizzatori in cui emergono e vengono discusse difficoltà, perplessità, disagi, problemi concreti che necessitano delle indicazioni o dell'intervento dell'adulto. In questi incontri vengono curati: l'autoconsapevolezza, la capacità di osservare, ascoltare e conoscere l'altro, l'accoglienza, la disponibilità, la comprensione, il rispetto, la capacità di ipotizzare e progettare e di assumersi responsabilità.

La seconda iniziativa riguarda la costruzione di un'alleanza tra scuola e famiglia ed è stata promossa dal *Centro di ascolto* presente nella scuola. Si tratta della progettazione di incontri pomeridiani di circa un'ora e mezza su temi di interesse per genitori e docenti. Il primo anno l'attività è rivolta ai genitori di studenti frequentanti le classi prime e ai relativi docenti; il

secondo è dedicato invece a tutti i genitori e a tutti i docenti. Ogni incontro ha un tema pubblicato sul sito della scuola e illustrato da una breve riflessione; viene poi affrontato in una discussione aperta sviluppata a partire da uno stimolo visivo o scritto che funge da spunto. I temi sono legati alle difficoltà tra adolescenti e adulti: l'ascolto, la comunicazione, le regole, le potenzialità individuali.

Le due iniziative non sono esenti da limiti e difficoltà, anzi hanno evidenziato aspetti critici che esprimono bene la vera natura della crisi in cui la scuola si dibatte cercando di non "affogare" (mi si perdoni l'immagine "liquida"...).

Nella prima emergono per ora difficoltà legate alla forte responsabilità che è richiesta in alcuni casi e alla gestione della relazione in genere. Attualmente anche riguardo l'utilizzazione della proposta da parte degli studenti, ancora poco motivati a rientrare a scuola nel pomeriggio.

Nella seconda emerge la difficoltà di coinvolgere gli adulti, sia genitori che docenti, nonostante gli accorgimenti comunicativi.

C'è quindi ancora molto su cui lavorare...



Jose Kévo



Ministerio TIC Colombia



Rafael Sato

don Michele Pace

Il coraggio **DI ESSERE SOVRANI**

Formare alla politica alla luce dell'esperienza della Scuola di Barbiana

Uno dei principi cardine, sui quali si fondano le democrazie liberali moderne, è quello della sovranità popolare. Da questo punto di vista, potremmo dire con Sartori che la democrazia non è solo la forma di governo che si fonda sul popolo, ma è anche la forma di governo che si basa sul consenso e la legittimazione del popolo stesso (SARTORI, *Homo videns. Televisione e post-pensiero*). La conseguenza logica, di questo presupposto, è quella che ci porta a dire che si è veramente cittadini, all'interno di una qualsiasi democrazia, solo se tale sovranità è esercitata liberamente e responsabilmente.

L'esercizio di questo tipo di sovranità, però, non è affatto scontato; né tantomeno può essere considerato qualcosa di innato nella persona umana. Anzi, è qualcosa che va educato e fatto crescere attraverso un vero e proprio cammino di formazione. Lo testimoniano le parole di don Lorenzo Milani nella *Lettera ai Giudici*. In essa il prete fiorentino denunciava che bisognava «avere il coraggio di dire ai giovani che essi sono tutti sovrani» affinché si potessero sentire «ognuno l'unico

responsabile di tutto». Queste provocazioni divennero, per il priore di Barbiana, anzitutto un messaggio di denuncia nei confronti del contesto politico italiano del secondo dopoguerra, in cui i partiti, più che essere strumenti di partecipazione per gli stessi cittadini, utilizzavano il popolo per garantire ai singoli degli spazi di potere. D'altro canto don Milani era consapevole che la scuola doveva «da un lato formare (nei ragazzi) il senso della legalità [...], dall'altro la volontà di leggi migliori cioè il senso politico» (MILANI, *Lettera ai Giudici*). Riteniamo essere proprio questo il fine ultimo dell'esperienza della scuola popolare di Barbiana. Essa era infatti una vera e propria esperienza di educazione alla politica attraverso quella modalità, del tutto singolare, di fare scuola. Per cui, da quella stessa esperienza, riteniamo di poter ricavare degli spunti interessanti su modalità concrete con cui progettare e pensare, nell'oggi, cammini di educazione alla politica. Diciamo questo, ben consapevoli del fatto che quella di Barbiana rimane, e rimarrà, un'esperienza unica, quindi non ripetibile almeno nei suoi aspetti formali. Ciò non significa tuttavia che non si possano cogliere, da tale esperienza, degli spunti interessanti per l'oggi.

Prima però di procedere all'analisi di eventuali spunti di formazione alla politica presenti nell'esperienza di Barbiana, vogliamo precisare cosa si intende per *educazione alla politica*. Parliamo di questo in un momento in cui, in Italia e non solo in Italia, assistiamo ad una vera e propria *crisi della politica*, intesa essenzialmente come perdita del suo significato originario. La politica, infatti, «da azione (complesso di azioni) volta a predisporre una prassi intersoggettiva che, proprio perché tale, dovrebbe favorire il massimo possibile di libertà di tutti i membri di una comunità sociale (al limite, di tutti i cittadini del mondo), si (è trasformata) in prassi che, di fatto, tende a favorire una parte soltanto, indipendentemente da quale sia questa parte» (BERTOLINI, *Educazione e politica*). Di conseguenza, oggi si assiste anche ad una *crisi della partecipazione politica*, data soprattutto dalla *svolta leaderistica* a cui sono soggetti gli stessi partiti politici nel contesto mondiale attuale. Tale situazione ci spinge ancora di più a ritenere essenziale, per la crescita di una persona in tutte le sue dimensioni, una formazione alla politica. Tra l'altro anche il Concilio Vaticano II insisteva su tale necessità quando

affermava: «Bisogna curare assiduamente la educazione civica e politica, oggi particolarmente necessaria, sia per l'insieme del popolo, sia soprattutto per i giovani, affinché tutti i cittadini possano svolgere il loro ruolo nella vita della comunità politica» (GS 75). Premesso questo, non possiamo non concordare con Rocco D'Ambrosio il quale afferma che, per una formazione alla politica, bisogna partire da una «formazione *tout court*, integrale, che tocca tutti gli aspetti fondamentali: antropologici, etici, spirituali, relazionali e culturali». Da tale formazione poi «scaturisce la necessaria partecipazione alla vita istituzionale. [...] Per partecipazione, in questo caso, si intende una graduale e significativa introduzione alla responsabilità da assumere» (D'AMBROSIO, *Non come Pilato. Cattolici e politica nell'era di Francesco*). Se a tale concetto poi vogliamo dare una connotazione anche religiosa, non possiamo non ammettere con Lazzati che «la formazione politica intesa quale formazione volta alla capacità di costruire e gestire la città dell'uomo a misura di uomo, dunque al servizio dell'uomo [...], è considerata quale momento non rinunciabile per il fedele laico» (LAZZATI, *Pensare politicamente*).



Se però gli obiettivi di una formazione alla politica sono chiari, non lo sono affatto i metodi, intesi come strumenti per raggiungere una precisa finalità. Ne è prova la moltitudine di esperienze di formazione alla politica, troppo spesso saltuarie o affidate all'iniziativa del singolo o portate avanti con metodi improvvisati. Per questo riteniamo sia prezioso analizzare l'esperienza della scuola popolare di Barbiana, per ricavarne alcuni filoni di azione. In particolare possiamo individuare tre punti che ci sembrano di particolare importanza per una formazione alla politica oggi.

Il primo lo ricaviamo da quello che è stato il capo di accusa all'interno del processo subito da Don Milani, legato alla questione dei cappellani militari e i cui atti sono raccolti nel testo *L'obbedienza non è più una virtù*. A proposito di questo già Ernesto Balducci, amico fraterno del priore di Barbiana, ebbe a scrivere: «qui (a don Milani) non interessa la battaglia per l'obiezione di coscienza, presa come tema specifico, ma la battaglia per demistificare quest'idea che, nella coscienza tradizionale del cattolico, era diventata l'idea madre, l'idea dell'obbedienza: come se essere davvero cattolici significasse essere uomini obbedienti» (BALDUCCI, *Educare alla mondialità*). Potremmo dire ancora meglio con Papa Francesco a proposito della missione di don Milani che «quella essenziale è la *crecita di una coscienza libera*, capace di confrontarsi con la realtà e di orientarsi in essa guidata dall'amore, dalla voglia di compromettersi con gli altri, di farsi carico delle loro fatiche e ferite, di rifuggire da ogni egoismo per servire il bene comune» (FRANCESCO, *Visita alla tomba di don Lorenzo Milani. Discorso commemorativo del Santo Padre*).

Altre due attenzioni le ricaviamo soprattutto dal metodo milaniano di fare scuola, le cui tracce troviamo nel testo di *Lettera a una profes-*

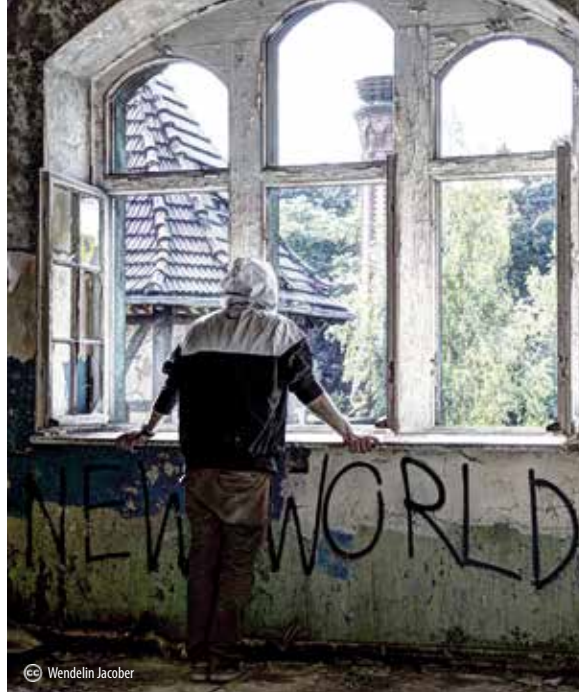


soressa. Prima di tutto un'attenzione alla parola nella sua portata personale, sociale e politica. «Perché è solo la lingua che fa eguali. Eguale è chi sa esprimersi e intende l'espressione altrui. Che sia ricco povero importa meno. Basta che parli». Un ultimo aspetto lo si può ricavare dal fatto che, nella scuola di Barbiana, ad un certo punto i ragazzi da alunni passavano ad essere maestri degli altri. Lo testimoniano gli stessi ragazzi quando ammettono: «L'anno dopo ero maestro. Cioè lo ero tre mezze giornate la settimana. Insegnavo geografia matematica e francese a prima media». Questo portava il ragazzo ad ammettere: «Poi insegnando imparavo tante cose. Per esempio ho imparato che il problema degli altri è eguale al mio. Sortirne tutti insieme è la politica. Sortirne da soli è l'avarizia» (SCUOLA DI BARBIANA, *Lettera a una professoressa*).

Cittadini pienamente sovrani perché uomini dalla coscienza libera, dalla parola appresa, criticata e confermata, persone capaci di sentire il problema di tutti come il proprio. Questi sono gli obiettivi di una formazione alla politica che l'esperienza di Barbiana ci consegna. Farne tesoro per pensare e progettare cammini di crescita alla partecipazione e alla responsabilità nella vita sociale e politica è un'opportunità da non perdere.

Un nuovo mondo È POSSIBILE Nodi e scenari

Elio Girlanda



Due fatti di ordine bellico, uno reale, l'altro immaginario, desunti dalla cronaca e dal dibattito culturale, introducono al primo orizzonte: la paura degli attentati terroristici e il film *Guerra dei mondi* (2005) di Steven Spielberg. Nella storia del cinema il successo della fantascienza è dovuto alla capacità di esprimere le tensioni culturali e sociali dell'epoca, di rispecchiare i sentimenti diffusi ma anche di determinare l'ideologia di un periodo. Il film si rapporta con l'"economia della paura" e del sospetto o, meglio, della "cronicità" del terrorismo che

domina ormai nel mondo, in particolare negli Usa, più degli alieni o degli extraterrestri. Il regista, ispirandosi a un celebre romanzo inglese, riproduce psicosi, isterie, idealismi e smanie di interventismo del suo Paese come di tutto l'Occidente. Nel film si rintraccia anche una riscoperta della paternità come della famiglia, dell'istituzione e della Patria. Il percorso del protagonista dimostra, infatti, che si diventa padre quando ci si prende cura degli altri, si ragiona, si sopporta, si lotta e si rischia persino di morire. Quando si impara, insomma, a non vivere e a non morire invano. Assecondando la tradizione del cinema ame-

Ricordando Elio Girlanda

Elio Girlanda, nostro caro amico e collaboratore, ci ha lasciati, dopo una breve, ma inesorabile malattia, il 24 febbraio 2017. Uomo di grande umanità e passione civile, fin dalla fondazione, ha accompagnato con competenza, lucidità, sensibilità etica e pedagogica, le fasi di sviluppo e di crescita del Mieac e della rivista «Proposta Educativa». È stato costante punto di riferimento del Comitato scientifico, formato da un gruppo di esperti in varie discipli-

ne, con il compito di elaborare un pensiero originale, capace di fornire chiavi di lettura evangelica e sapienziale per rispondere in modo consapevole ed efficace alle sfide della complessità e di un mondo in continuo cambiamento. Sapeva unire il rigore dell'analisi ad un linguaggio comprensibile, la documentazione quasi pignola ad una capacità di delineare scenari in modo chiaro e organico. Amava l'ironia sottile, la battuta pronta e sagace, il conversare amichevole e sincero. È stato un compagno di viaggio che ha

saputo condividere fatiche e speranze, il sogno di un nuovo mondo possibile, l'impegno generoso per una formazione personale e comunitaria in grado di coniugare insieme il pensiero e l'azione, la fede e la storia, lasciandosi interpellare dalle domande poste dalla realtà, con i suoi squilibri, le disuguaglianze, le vecchie e nuove povertà, le diverse culture per una convivenza umana solidale e fraterna. Lo ha fatto soprattutto attraverso il linguaggio semiotico, come mezzo di discernimento dei semi di vita e di speranza

ricano classico, Spielberg ricrea l'elemento "restaurativo" delle priorità morali tracciando uno sviluppo narrativo con la riscoperta del sentimento e della relazione interpersonale nonché della difesa del più debole (figli). Ma quale idea di "nuovo" o quale progetto di futuro c'è in tale orizzonte? Pur collocandosi tra realtà e immaginazione, tra eventi politici e comunicazione mediatica, questo orizzonte riguarda solo quello più arcaico della paura o della fine di "un mondo" ovvero un'apocalisse tutta laicista, catastrofista quanto fittizia? Non c'è il rischio che la paura sia diretta proprio verso il "nuovo"? Ovvero che esista una tentazione di misoneismo, di chiusura, di arroccamento non evangelico e anticonciliare? Di rifiuto del nuovo, perlomeno di un suo adomesticamento che porta poi al fenomeno dei "teocon" e di una Chiesa troppo legata al potere politico?

Il nuovo tra paura e rischio

Il terrorismo internazionale sta provocando un dibattito inedito. Nella sua novità apparentemente imprevedibile, perché legato a una crisi endogena all'Occidente, il

fenomeno è frutto paradossale di una società interculturale che si dice integrata. A catena si producono altre riflessioni su multiculturalismo, tolleranza, coesistenza di religioni e fedi. Fino al cosiddetto scontro di civiltà. Anche qui sembra esserci il "nuovo" o il "già visto", nel senso di un "donchisciottismo cognitivo" secondo cui vediamo e riconosciamo solo ciò che già pensiamo, non pensando mai a ciò che vediamo effettivamente. Ecco un primo nodo educativo: come riconoscere o discernere il "nuovo che avanza"?

L'immaginario sociale e quello artistico sono sempre più attratti da sfide e risposte al nuovo, che però restano ambigue. Esse discendono dalla condizione di un nuovo inteso in tutte le diverse accezioni, in quanto mutageno, cangiante quanto ambivalente. Per esempio, la caduta del Muro di Berlino ha aperto lo spazio geopolitico, dando inizio all'"età dei crolli", mentre l'attentato alle *Twin Towers* ha chiuso quello stesso spazio producendo una reazione claustrofobica, in uno schema simmetrico dei due eventi. Là, macerie ricercate e vendute; qua, macerie e rovine occultate e rimosse. Scrive Belpoliti: «Il tono è dato da una strana mescolanza di apocalisse e utopia, di raffigurazione di un

presenti nella vita di oggi. Laureato in Filosofia e diplomato in regia al Centro cinematografico, autore di programmi radiofonici e televisivi, giornalista e critico cinematografico, docente a Scienze della Comunicazione e in alcuni Master presso l'Università di Roma «la Sapienza», l'Università Pontificia Auxilium, *The American College of Rome* dell'Università di Charleston (USA), occupandosi anche di Storia e critica del Cinema, Teorie e tecniche del linguaggio audiovisivo, Analisi del film, Comunicazione pubblica e

Ricerca sociale. Molto attivo nella collaborazione a molte prestigiose riviste di settore, ma anche sul versante pedagogico-educativo. Ha pubblicato monografie biografiche, manuali universitari su nuove tecnologie, archeologia dei media e post-umano, cinema digitale, psicanalisi e cinema. Ci ha lasciato una grande eredità. Egli continua a vivere nel cuore di quanti lo abbiamo conosciuto, apprezzato e amato.

**La Redazione
di Proposta Educativa**



paesaggio costellato da rovine e macerie e di un nuovo spazio sociale e individuale determinato invece dalla promessa di una nuova palingenesi. La coppia apocalisse/utopia sarebbe il segno sotto cui s'iscrivono le opere artistiche, letterarie e cinematografiche del decennio: in un mondo di rovine, si aggirano i nuovi "uomini" forniti di strabilianti tecnologie che recano con sé qualche sorriso "barbaro"; come se, per sorgere, il "nuovo" avesse bisogno di abbattere l'"antico", ma soprattutto la rovina fosse la necessaria condizione estetica del *post human*.

È difficile descrivere in modo netto queste realtà o idee ma anche paure o fantasie. Nota l'americana Sontag: «Viviamo sotto la minaccia continua di due prospettive egualmente spaventose, anche se apparentemente opposte: la banalità ininterrotta, senza fine o senza interruzioni di sorta - non esistono luoghi o spazi sottratti a essa - e un terrore inconcepibile, nel senso che non può essere pensato, che arriva imprevisto». Allora la tentazione può essere di ignorare gli eventi catastrofici, come osserva Primo Levi, in quanto mezzo più naturale e sicuro per non precipitare nell'abisso dell'angoscia, della confusione e della follia, quindi rimuoverli piuttosto che prenderne coscienza per poi elaborare. E rinasce, forte, una visione apocalittica in senso distruttivo. Il francese Serge Moscovici, uno dei padri dell'ecologismo, precisa sull'ecosistema: «Circondata da iceberg tecnocratici, la cui parte sommersa trabocca di segreti militari o economici, la Terra è diventata un Titanic cosmico, carico di energie malefiche, nucleari o biologiche. E nessuno può ritrovare in sé l'energia benefica del senso della natura, se questa passione non affiora di nuovo alla sua coscienza». A tutto ciò possono corrispondere "piccole apocalissi", psichiche e personalizzate per il singolo individuo, magari legate alla crisi economica, alla confusione dei valori,

all'assenza della politica o alla sua corruttibilità costante.

Paradossalmente il "nuovo" come parola, al centro di un dibattito da cui siamo sommersi con definizioni e nomi nuovi, su temi multiprismatici e multidisciplinari, sembra valere da solo come risposta rassicurativa o facile prefigurazione di altri paradigmi. Quali? Per esempio, la globalizzazione e il postumano. Infatti, la nostra epoca sta riportando in primo piano e radicalmente la questione dell'identità e del soggetto. L'arte o la scienza e la medicina (dall'ingegneria genetica alle biotecnologie, con promesse di felicità non illusoria), cosiddette postumane, stanno rimettendo in gioco, rispetto al "crollo" di valori e regimi, proprio l'identità. Come quella del corpo, in quanto limite o confine biologico, quindi con uno scenario di cambiamento continuo o di identità cangiante rispetto stasi e immobilismi del passato. Ecco il fascino, soprattutto presso i più giovani, per un'identità mutante, "liquida" (Bauman), nomade. In particolare, nell'arte dove il postumano, non solo fantascientifico, come "disidentificazione" (Belpoliti) diventa trasmigrazione verso altre forme o espressioni in cui il genere sessuale e la forma non definiscono più l'essere umano, la sua singolarità o appartenenza. Questo è un fatto, e insieme una forte provocazione culturale, antropologica e sociopolitica. Da qui una domanda educativa: occorre guardare al nuovo come vera trasformazione o semplice riadattamento? Ripensare e riprogettare vuol dire rimodulare da zero un metodo, un'attenzione, tutti completamente da rinnovare, o magari semplicemente ispirarsi a modelli forti già dati? Come per il grande interesse verso testimoni o maestri del passato (la pubblicità con Gandhi, Mandela o Einstein). Anche perché, di fronte alla condizione postumana, dell'individuo metà umano e metà macchina (*cyborg*), può mutare la stessa con-

dizione del Soggetto. Citato da Belpoliti, a proposito di estetica che si fa etica, il critico d'arte Jeffrey Deitch dichiara: «Muta l'idea stessa di Io. Si avverte la sensazione che ognuno possa facilmente costruire il nuovo cui anela, libero dalle coercizioni del proprio passato e del proprio Io». Reinventare se stessi diventa un fatto comune. I progressi tecnologici ci costringono a sviluppare un nuovo codice etico, altre strutture morali che indicheranno, scrive ancora Deitch, a ogni individuo come comportarsi di fronte alle scelte enormemente importanti che dovrà operare in termini di alienazione genetica e di ampliamento computerizzato (come l'orecchio o l'occhio bionico) delle facoltà cerebrali. «Dovremo prendere decisioni non solo riguardo a che cosa sembra bene; ma su cosa è bene e su cosa è male rispetto alla ristrutturazione della mente e del corpo». Ecco emergere una cultura artistica, ma non solo, che ripropone sempre più i concetti dell'ibrido, della fine dell'antropocentrismo e dei dualismi (l'uomo come soggetto autoriferito e frutto di coppie di opposti), dell'uomo-macchina. Sono temi che si riflettono sulle pratiche giovanili del *piercing*, del tatuaggio, della trasformazione e manipolazione fisica, tutte idee di una diversità esperita.

Paradigma antropologico

Roberto Marchesini traccia il profilo di un paradigma, dove l'uomo non è più considerato come essere compiuto, puro, perfetto, lasciando il posto a un'immagine "plurale", frutto ibrido dell'evoluzione, mescolato con gli animali e i suoi strumenti, primo fra tutti la macchina. L'alterità animale, la "teriosfera", e l'alterità tecnologica, la "tecnosfera", diventano la «nuova carne dell'uomo in grado di modificare profondamente la per-

formità della nostra specie». Non si dimentichi che la nostra epoca di globalizzazione è caratterizzata dalla velocità (iper-rapidità) degli scambi (merci, persone, informazioni), in un mondo di passaggi e circolazione dove i nuovi luoghi o nonluoghi (spazi del troppo pieno, spazi dell'eccesso e del "vuoto", spesso notturni) non hanno più lo scopo di creare identità, produrre spazi per la vita stanziale, bensì consumo rapido (fine del *genius loci*, dice Marc Augé). Non ci sono più "rovine" (contro la fine della storia in un problematico rapporto con il passato) ma macerie, appunto, di cui liberarci. Questo fa sì che oggi, suggerisce Belpoliti, non si vada più dal passato al futuro transitando per il presente, bensì ci si muova "di incidente in incidente": viviamo nel racconto del disastro (i tg): dall'accelerazione della storia all'accelerazione della realtà stessa. Una sorta di apocalisse laica come lettura del presente. Allo stesso tempo, però, i cambiamenti possono essere visti come potenzialità.

Il nodo della globalizzazione con le sue ricadute filosofiche e pedagogiche, tra pensiero unico e domanda di *governance*, è centrale. Ma due fattori di criticità ci interrogano: il primato dell'economia e la crisi della politica rappresentativa, con l'attenzione rivolta al mercato e non più alla cittadinanza, rischiano di chiudere il tutto in un circolo vizioso tra paura e disagio sociale. Per uscirne, il sociologo tedesco Ulrich Beck abbandona la parola globalizzazione a favore di "cosmopolitismo" (mondializzazione) perché descrive in modo più efficace il contesto di reale interdipendenza in cui viviamo con le sue opportunità (consumi e stili di vita) e i suoi rischi (terrorismo). Il cosmopolitismo ci spinge a considerare gli altri positivamente, aggiunge Beck, senza tuttavia annullare le differenze. La Londra sotto minaccia continua di attentati, dopo i fatti di luglio, si sforza di integrare ma non pre-

tende di assimilare. Accetta i conflitti e cerca di risolverli. Ed è così forte da accogliere i suoi stessi nemici. Dichiara il filosofo John Gray, consulente di Blair: «Il terrorismo non viene da fuori. Fa parte della società in cui viviamo». La paura anche quotidiana, privata (l'angoscia de *La guerra dei mondi* con un pover'uomo in fuga con i figli), tra insicurezza e fondamentalismi (patriottismi e paranoie), produce terrorismo o guerra "umanitaria". La crisi della democrazia produce una "civiltà degli scontri" più che uno "scontro di civiltà" (Appadurai). Ma il multiculturalismo e l'intercultura possono andare oltre l'accoglienza e l'integrazione, laddove, cioè, la diversità diventa una risorsa?

Un altro dato di cui prendere coscienza è la società post-industriale e metropolitana, segnata dall'economia della conoscenza e da un forte bisogno di produzioni innovative (culturali e creative). Oltre al fatto che il 50% della popolazione oggi, ma il 75% tra qualche anno, vive in città ovvero il progressivo invecchiamento della popolazione (un europeo su 3 ha ormai più di 60 anni), insieme all'incertezza del lavoro e la fine del corporativismo moderno, legato alla sicurezza sociale, verso il "workfare" che va dai nuovi poveri alle forme di precariato. Tutto ciò ha conseguenze sociali, globali e insieme individuali, psicologiche, microstoriche, relative, per esempio, all'esperienza centrale o nodale del "tempo", soprattutto nei più giovani. Ecco lo scenario della nuova temporalità, del tempo labirintico, "fuori di sesto", come dell'identità liquida in una società disaggregante. Nonché un rinnovato elogio del presente, dell'istante fuori dal tempo, che può essere anche prodotto dalla fede come da una posizione laica. Come indica Sozzi, stiamo passando dal Discorso della Montagna a S. Agostino, dal tempo come volontà di cambiare, di un pensare al



dopo, all'estasi dell'attimo per dare più spessore e valore al nostro tempo quotidiano. Il presente è sempre più vissuto in termini estetici, contro ogni tipo di rapporto con le generazioni passate. Ma siamo davvero alla fine del conflitto tradizionale fra le generazioni? O sarà necessario un nuovo patto?

E se paura, fuga dalla responsabilità e solitudine diventano le coordinate a livello personale e intergenerazionale fino all'indifferenza o alla paranoia, se si riscontra anche una sclerosi delle agenzie educative (Stato, partito, famiglia, scuola, parrocchia), in crisi di identità territoriale e di autorevolezza valoriale, per la trasformazione radicale dei nonluoghi educativi verso fortezze in rovina, come nel romanzo di Scurati sulla scuola, *Il sopravvissuto*, se c'è una crisi della politica partecipativa, come convivere con la conflittualità permanente? Sapendo peraltro che negli adulti c'è la percezione di un futuro stereotipato? Come lavorare con una nozione di "nontempo" che si descrive non più in quanto progressione razionale e commensurabile ma come tempo ricorsivo, soggetto a forme rituali di predizione? Ovvero come recuperare in

qualche modo la percezione del tempo che si aveva nelle culture orali, in cui il ritorno del tempo dava al futuro la riattualizzazione del passato, piuttosto che di presente ossessivo e sottoposto a una coazione a ripetere?

Nuovi immaginari

L'immaginario collettivo e quello individuale sono ormai completamente e irrimediabilmente "gestiti" da una mediatizzazione del mondo come della vita (cf. il film *The Truman Show*) e da un nuovo fenomeno pervasivo: il "giovanimento" (Agostinelli). È una risposta, questa, creata principalmente dal mercato poiché è la società dei consumi che rilancia la categoria di giovane come qualità dell'essere piuttosto che come condizione anagrafica. Il giovanimento mette in atto una sorta di "addomesticamento del cambiamento", cioè qualsiasi pratica culturale contemporanea, per quanto transitoria e marginale, non può sfuggire a un'istantanea assimilazione e a un riciclaggio da parte dei media dominanti: mercificazione, spettacolarizzazione della merce, normalizzazione ricorsiva del desiderio nei programmi televisivi come i reality, consumismo dei sentimenti e non solo nei più giovani. Persino certe situazioni di contestazione tendono all'autoconservazione della propria qualità di vita - spesso a scapito di altre - cioè all'allungamento della propria età, alla permanenza più a lungo possibile nella gioventù. È proprio questa la contraddizione del giovanimento: anche i processi critici non sfuggono al proprio contesto, non sfuggono al mercato. Il giovanimento è quindi una condizione diffusa di ansia da prestazione e desiderio d'altrove.

Si arriva, così, a una spettacolarizzazione del limite come del suo superamento (paura, violenza, dolore, decadimento fisico, vecchiaia,

morte) piuttosto che a una sua accettazione ed elaborazione, alla ricerca ossessiva di nuovi orizzonti di "felicità" possibile, "qui e ora" e dell'eterna giovinezza. Se, da una parte, si compie il "delitto perfetto" dell'immagine sulla realtà e dell'illusione (simulacro) sulla vita, dall'altra, le nuove tecnologie di Rete stanno cambiando radicalmente la stessa società: verso un economicismo e un consumismo totalizzanti (dei beni come dei valori) che promettono "benessere, longevità e felicità" tra presunzione d'immortalità e nuovo welfare. I giovani guardano alle nuove tecnologie, sempre più personalizzate e maneggevoli, per soddisfare passioni e desideri come "un paradigma della libertà di avere e di conoscere" (Sondaggio SWG-Nova24, *Il Sole 24 Ore*, 8 dicembre 2005).

«Il ruolo della fantasia», scrive la Sontag, «servita in razioni abbondanti dalle arti popolari, permette ai più di tener testa ai due spettri prima citati: sollevarci dall'insopportabile monotonia e distrarci dalle paure - attuali o future - con una fuga nell'esotismo di situazioni pericolose risolte lietamente all'ultimo minuto. Un'altra cosa che può fare è normalizzare ciò che è psicologicamente insopportabile, assuefandoci così ad esso. Nel primo caso la fantasia abbellisce il mondo, nel secondo lo neutralizza». Ecco i film di fantascienza, il cui contenuto non è la scienza in sé e per sé, ma il disastro e la sua estetica: il disastro ha un grande vantaggio: libera l'individuo da obblighi normali e ci porta ad essere soltanto spettatori: "guardiamo". Il tutto come emblema di una "reazione inadeguata" di fronte al terrore. Quale funzione può assumere allora la fantasia, l'immaginario degli individui e dei gruppi o delle comunità, anche nella pratica educativa, per promuovere una nuova comprensione degli eventi e delle relazioni? L'ambivalenza dell'immaginario vede la riaffermazione della fantasia

da un lato, come aiuto, sostegno, metodo, rispetto al mondo mediatico (virtuale nel senso di irreale) e, dall'altro, come una forma di congiura contro l'esperienza reale, soprattutto negli ambiti educativi. Simone Weil parla del nemico principale costituito appunto dall'immaginario, dove non c'è contraddizione, ovvero l'irrealtà, il sogno, la fantasticheria. Perché soltanto il legame con la realtà, con le sue contraddizioni costitutive, con il suo misto di necessità e libertà, permette una vera pienezza di affetti e guarisce dalla tristezza: «La perdita del contatto con la realtà è il male, è la tristezza». Ma l'immaginario è una risposta identitaria (Appadurai). E se la fantasia può neutralizzare il mondo, può anche abbellirlo. E poi: davvero l'immaginario si oppone alla razionalità? O si può lavorare per educarsi a visioni più intuitive e meno strutturate, dopo il cosiddetto pensiero critico? È possibile una nuova concezione dell'Io come capacità di ciascuno (giovane e adulto) di reinventarsi *con* e *per* gli altri?

Da una parte, le nuove tecnologie e la Rete, tra paure e curiosità, promettono una “nuova felicità” relazionale e “reale”; dall'altra, nei più giovani dominano modelli “irreali” dell'immaginario mediatico (la tv, centro del nuovo

immaginario) con il trionfo di una (falsa) vita vissuta da “iperspettatori-*voyeur*” soprattutto davanti al reality, anche estremo come l'inglese *Polvere alla polvere* sulla decomposizione di un cadavere. Quali sono le conseguenze educative? Si pensi all'identità che slitta verso la flessibilità e la reversibilità dell'esperienza sia nei giovani che negli adulti (i film *Sliding Doors* o *Melinda & Melinda*). Ormai viviamo in un mondo fatto solo di immagini e suoni che isolano, di assenza di relazioni, di obbligo di libertà di consumare, di sorrisi falsi, di un tempo scandito dai palinsesti televisivi, di un “riconoscere” che si sostituisce al “conoscere” e ci illudiamo di sfuggire alla pesantezza come limite, al corpo reale: il panico suscitato dalla “mucca pazza” o dell'influenza aviaria ha rivelato quanto siamo «incapaci di sopportare l'idea di non avere il controllo totale della nostra salute» (La Porta). Non spariscono solo le rughe o le luciole ma i segni del divenire, con un desiderio di rinvio definitivo della morte, con l'ossessione di rimanere giovani (l'ossessione della dieta, dice Bauman, è sostituito dall'ossessione devastante della morte, l'esigenza di avere qualcosa su cui poter intervenire), con l'aspirazione all'immortalità dell'immaginario popolare e



mediatico. Scompare anche l'esperienza lentamente acquisita che non conferisce più a chi la possiede alcuna autorità. Anzi, troppa esperienza accumulata può risultare controproducente perché può rendere più difficile capire il nuovo tipo di realtà che si ha di fronte, rende meno flessibili ovvero meno adatti alla modalità attuale della competizione. Meglio rimanere "informi" per avere successo in società, scrive La Porta: il romanzo di formazione (ovvero la funzione pedagogica della letteratura) è divenuto obsoleto. Insomma, il "reale" si definisce proprio come ciò su cui non si può intervenire. La "flessibilità", portata all'exasperazione anche nel campo dei sentimenti, conduce all'oblio di quel "piacere" possibile, della condivisione di un destino. Fluidità, instabilità, plasmabilità indefinita, attitudine proteiforme: sono questi i valori-guida oggi, la chiave del successo e dell'affermazione individuale nel lavoro e nell'orizzonte sociale. Ecco allora rilevata dalla filosofia novecentesca e dalla letteratura di fine secolo proprio la scomparsa dell'esperienza.

Il punto, dice La Porta, non è rifiutare la frammentazione in nome di una integrità andata in pezzi, ma capire come la flessibilità, richiesta dal nuovo orizzonte come tecnica di sopravvivenza, sia incompatibile con qualsiasi ipotesi di racconto minimamente coerente della nostra esistenza; e come dunque ci svuoti lentamente di ogni affettività residua (che si alimenta di ricordo, di legame con il passato, di possibilità di autonarrazione), regalandoci un'illusione di reversibilità assoluta (manipolabilità) delle emozioni. Se l'esperienza è esposizione al dolore, alla noia, al rischio, al tempo morto della passività e alle conseguenze irreversibili - ossia a tutto ciò che dà forma e conferisce senso al vissuto - la nostra vita quotidiana sembra averle preferito un surrogato artificioso, una simulazione meno vulnerabile. Siamo immersi nell'euforia dell'interazione controllata, della

messa in sicurezza, dell'autoriferimento senza pathos, della flessibilità svincolata dal caso, dall'atrofia dei sensi come garanzia anesthetica. L'educazione, prima fra tutti, deve riprendere il valore prezioso dell'esperienza se vuole rispondere in modo adeguato alle sfide o ai rischi del nuovo e della mutabilità del Soggetto. Su questo terreno si potrà vincere contro le forti interferenze tra finzione e realtà, tra immaginazione e reale: contro l'"effetto d'irrealità", secondo Slavoj Žižek, dell'Immaginario, del Grande Altro (come nella trilogia filmica di *Matrix*) e, allo stesso tempo, contro lo shock della realtà, il brusco ritorno alla realtà degli attentati terroristici. Così, si potrà ovviare alla perdita della valenza educativa del vero immaginario nella trasmissione dei saperi e delle esperienze nel rapporto intergenerazionale, evitando un trionfo del ludico contro l'etico e il condiviso. Si pensi all'inizio ritardato e drammatico dell'età adulta fino all'eterno adolescente in film come *Elephant*, *L'ultimo bacio*, *Tanguy*, al dato che «l'adolescenza è un prodotto del marketing», come si dice nel film americano *Quasi famosi*, e lo spostamento in avanti dell'età anziana con taluni che tessono un elogio dell'immaturità. Per questo forse bisognerà ridefinire anche la condizione dei giovani e degli adulti, ricomponendo, per esempio, la dimensione culturale della memoria, in una fase in cui i cambiamenti tecnologici modificano tanto rapidamente la società che il trasferimento di informazioni tra anziani e giovani è quasi inutile per l'intrinseca obsolescenza dei saperi tradizionali o di poco precedenti. Tutto ciò ha valenze culturali contraddittorie e condiziona le modalità produttive della società industriale avanzata nel senso della flessibilità e della precarietà, appunto. Scrive Christopher Lasch: «La nostra società, purtroppo, valuta saggezza e conoscenza in termini puramente strumentali, attribuendo all'evoluzione tecno-



logica un ruolo costantemente anticipatorio rispetto alla tradizione conoscitiva, che risulta di conseguenza non-trasferibile».

Nuovi sogni e speranze

Il nuovo investe soprattutto i territori etici e simbolici perché i codici di riferimento morale non sono più univoci. Sul piano religioso, la globalizzazione induce a pensarsi piuttosto come a “una religione fra le religioni” e “una chiesa fra chiese”, come precisa Melloni. Sempre più ci si muove per la ricerca di un’etica condivisa, al di là degli eccessi del moralismo e del relativismo. Si pensi alla riflessione bioetica dinanzi alle frontiere estreme (eutanasia, clonazione, ricerca medica). Se da una parte registriamo la fine dei fondamentalismi simbolici e delle Grandi Narrazioni, dall’altra nasce un “pluriverso” etico che pone seriamente la que-

stione della verità. Ecco formarsi il nodo o la novità di una laicità da ridefinire. Dalla fine del dogmatismo alla centralità dell’umano, forse bisogna recuperare una “comunione plurale” nella Chiesa tra sinodarietà e sussidiarietà, come annuncia Enzo Bianchi che parla di un cristianesimo finora inedito, “nuovo”, con una tentazione corrente definibile come “post-cristiano”, perché non ha più come fondamento e ispirazione la parola di Dio contenuta nelle Scritture. È un cristianesimo che non vuole più essere giudicato solo essere o meno “evangelo”, un cristianesimo che preferisce essere declinato come “religione civile”, capace di fornire un’anima alla società, una coesione a identità politiche, diventando così quella morale comune che oggi sembra deducibile solo a partire dalle religioni (verso un uso religioso della politica e un uso politico della religione). D’altronde, se la religione appare ormai come l’unico legame della tradizione nazionale, perché non usarla, si sostiene? Ciò che conta ed è determinante non è più la sequela, l’adesione a Cristo, bensì il riconoscimento della civiltà cristiana, il saperne leggere e difendere l’eredità storica e culturale, l’esaltazione e la posta in rilievo dei suoi simboli. Si potrebbe quasi dire che, come il terrorismo ormai è un nemico interno, endogeno all’Occidente, così oggi viviamo un tempo triste perché il cristianesimo appare minacciato nel suo specifico, e minacciato non da chi lo avversa o addirittura lo perseguita bensì, come sovente accade nella storia, dai credenti stessi.

Si guarda sempre di più alla capacità di assumere il cristianesimo come identità culturale, un’istanza religiosa nel pluralismo delle fedi, una possibilità di coesione in un mondo frammentario e diviso. In quest’ottica ci sono nuovi alleati, intellettuali o politici, “vicini alla chiesa”, che paiono divenuti quasi gli unici partner del dialogo che i cattolici dovrebbero tessere

con i non credenti, più affidabili di quegli autentici cristiani che, con faticosa e fedele perseveranza, cercano di tradurre il Vangelo nella loro vita quotidiana e nella compagnia degli uomini. Sono i “nuovi alleati” capaci di convergere con visioni cattoliche in materia di etica, i provvidenziali difensori dei valori e delle tradizioni cristiane.

Ma sono loro i “nuovi” laici? È questo il nuovo dialogo tra Chiesa e mondo ovvero la logica della *lobby*, del gruppo di pressione, che rischia di offuscare la forza profetica e la trasparenza della Chiesa nell’essere serva del Signore? È forse questa, scrive ancora Bianchi, la via del dialogo che la Chiesa ha scelto come irreversibile dopo il Concilio Vaticano II? «No. Su questa strada il dialogo con i laici, i non cristiani, diventa una debole possibilità e, di fatto, si costruiscono nuovi muri e si rischia il ritorno a una situazione già conosciuta e che credevamo alle spalle per sempre: quella della contrapposizione tra clericali e anticlericali, tra una parte dei credenti tentati dall’arroganza e quei non credenti che si nutrono di logiche laiciste. Si verificherebbe uno scontro non tra ma all’interno delle grandi religioni. Il card. Ratzinger ha scritto che qualora si tentasse “una teologizzazione della politica, allora ci sarebbe una ideologizzazione della fede e la politica non si desume dalla fede ma dalla ragione. In questo senso lo Stato dev’essere uno Stato laico, profano nel senso positivo”. Lo Stato deve essere laico e deve sapere che la società civile, invece, laica non è (difesa quindi della libertà di coscienza; coesistenza pacifica tra tutte le componenti; laicità di confronto, diceva Paul Ricoeur, che lo Stato può promuovere in un ruolo attivo), in un nuovo dialogo tra credenti e laici». Questi, si chiede infine Bianchi, sono disponibili ad accettare che le esperienze religiose forniscano liberamente un contributo specifico alla società e alla democrazia? E i cat-

tolici sono in grado di assumere questa laicità, di non temerla ma anzi di saperla difendere? Ecco il rischio della religione fai-da-te (il *New Age*), addirittura un cristianesimo fai-da-te, spesso consacrato da autorità e istituzioni o di Stato, o anche una laicità fai-da-te. Si cerca, cioè, a tutti i costi una “nuova” struttura morale, magari d’intesa con i “nuovi” laici, non solo per decidere riguardo a che cosa sembra bene, ma su cosa è bene e su cosa è male rispetto alle trasformazioni di mente e corpo. Ma quale cristianesimo s’intende? Il dialogo tra le religioni, per esempio, iniziato dal Concilio, è stato scritto recentemente da qualcuno, sarebbe all’origine dell’indebolimento dell’identità occidentale, dei nostri problemi. Invece Giuseppe Alberigo sostiene che senza il Concilio l’Occidente sarebbe più vulnerabile di fronte alla nuova situazione, in quanto esso è stato un momento di ringiovanimento della Chiesa e non solo (il titolo voluto per il suo libro sulla breve storia del Concilio era: «Per la giovinezza del Cristianesimo»). Ancora torna l’idea di novità (nuova teologia della pace e del dialogo tra le grandi religioni come relatività, identità non come appropriazione ma come apertura), in quanto solo identità forti non hanno bisogno di erigere muri e possono avere relazioni forti con l’altro. Ma è possibile tornare al Concilio e ripensarlo come un ritorno alle origini dell’Occidente per un orizzonte più ampio? È possibile ritrovare nel primo comandamento dell’amore e nella professione di fede in Gesù il punto comune con gli altri? E la comunità, oggi, è tenuta in vita più dal conflitto o da principi condivisi? Come riformulare nuovi modi del dialogo interreligioso? Quale educazione per quale fede? Il discernimento del nuovo pone dunque, soprattutto all’educazione in quanto “governo del nuovo”, una serie di domande diverse per una ricerca continua di risposte più autentiche.



Azione Cattolica Italiana
PRESIDENZA NAZIONALE



lascia il segno



5x1000 ALLA FAA

per l'Azione Cattolica Italiana

Sostieni l'Azione Cattolica Italiana, nella tua dichiarazione dei redditi (730, UNICO)

firma il 5x1000 a favore della Fondazione Apostolicam Actuositatem

Puoi esprimere la tua scelta anche sulla CU (Certificazione Unica) consegnandola gratuitamente ad un CAF o Ufficio postale

Inserisci il codice fiscale **96306220581** nel riquadro riservato al sostegno del volontariato

Firmare non costa nulla, è compatibile con l'8xmille che ti invitiamo a destinare alla Chiesa cattolica

Trovi maggiori informazioni su www.azionecattolica.it