



Georgie Pauwels

Umanesimo cristiano e **NUOVE SFIDE EDUCATIVE**

Pierpaolo Tiani

L'intenzione di questa riflessione è quella di evidenziare alcune delle principali "sfide" educative che emergono dal rileggere il contesto attuale alla luce della centralità del tema del valore dell'uomo, della sua dignità, interpretato nell'orizzonte della fede cristiana. L'educazione, infatti, è un compito permanente e sempre nuovo il quale richiede che ai fini da perseguire si accompagni una costante intelligenza del presente e un'assunzione rinnovata dell'impegno verso il bene. Vale certamente ancora oggi quando scritto al n. 9 della *Gaudium et spes* «il mondo di oggi si presenta a un tempo potente e debole, capace di operare il meglio e il peggio, mentre gli si apre davanti la strada della libertà o della schiavitù, del progresso o del regresso, della fraternità o dell'odio. Inoltre l'uomo si rende conto che dipende da lui orientare bene le forze da lui stesso suscite e che possono schiacciarlo o servirgli. Per questo si pone degli interrogativi».

I limiti della presente riflessione stanno nella prospettiva attraverso la quale si intende declinare l'intenzione stessa: non si vuole qui affrontare in modo esaustivo il complesso quadro teorico che la categoria di umanesimo e il suo rapporto con quella di educazione comportano, quanto piuttosto assumere un

taglio più modesto che cerchi di "istruire" alcune riflessioni e "descrivere" alcune sfide che l'analisi dell'esperienza educativa delle attuali comunità cristiane sembra porre con evidenza.

Perché ritornare a parlare di umanesimo

La tensione educativa della comunità cristiana nasce innanzitutto da una prospettiva umanistica che, prima di essere un insieme di idee, è un atteggiamento di attenzione e di cura e la sottolineatura di un valore. Parlare di umanesimo, infatti, non significa guardare all'indietro verso un periodo culturale, particolarmente fecondo (anche se non privo di contraddizioni), quanto piuttosto porre uno sguardo all'oggi, cercando di porre al centro l'uomo e la sua vita nelle sue molteplici dimensioni e connessioni, rifuggendo da visioni riduzionistiche e banalizzazioni. La crisi antropologica di cui spesso si parla e che si esprime in molteplici modi si caratterizza, infatti, sempre per una mortificazione di una o più dimensioni dell'umano.

L'uomo attraverso le sue scoperte scientifiche e tecnologiche può crescere in conoscenza, saggezza, perizia, efficacia, ma può anche incorrere in una semplificazione di sé e della propria comprensione. È il timore di un uomo "semplificato", ad esempio, quello

che esprime J. M. Besnier in un suo saggio: «L'uomo semplificato è l'ultima conquista di una concezione tecnoscientifica del mondo. Affatto dalla sindrome del tasto asterisco, riuscirà a provare nostalgia per la profondità che le macchine compiacenti gli risparmiano, mentre nello stesso istante, gli chiudono quegli "occhi interiori" che ama evocare Marta Nussbaum nel tentativo di ridestare la causa umanistica?» (J.M. BESNIER, *L'uomo semplificato*, Vita e Pensiero, Milano 2013, p. 133). Parlare di umanesimo significa dire che si prende sul serio la dignità della vita umana, che si ha a cuore la realizzazione di ogni uomo nella concretezza della sua realtà: «L'appello all'umano, fatto proprio dal Concilio, chiama in causa valori, grazie ai quali e per i quali l'uomo formula le sue rivendicazioni, affronta

Umanesimo cristiano

Indica quella particolare corrente umanista, diffusa nel XVI secolo soprattutto in Francia, Flandre e Germania, che intendeva conciliare i principi base dell'Umanesimo con il cristianesimo. In tal senso questa corrente metteva l'uomo al centro della Chiesa, quindi valorizzava il rapporto personale e individuale con Dio, inoltre favoriva lo studio filologico dei testi sacri, al fine di ricavare la lezione originale di tali testi, non condizionata da traduzioni o da adeguamenti. Anche nei monasteri si videro esempi di umanesimo cristiano, come nel caso di Ambrogio Traversari e di alcune monache umaniste, quale ad esempio Camilla da Varano. Il maggiore esponente di questa corrente era Erasmo da Rotterdam. La raffinata opera di Erasmo, la sua critica moderata e la sua idea di rinnovamento portarono a una rapida diffusione di questo movimento all'interno della stessa Chiesa, e anche in nazioni fortemente conservatrici dal punto di vista religioso, come la Spagna.

Tuttavia con il tempo la corrente umanista venne fortemente osteggiata dalle gerarchie ecclesiastiche, soprattutto perché molti umanisti si avvicinarono sempre più alle idee riformatrici estremiste.

da Wikipedia

le sue preoccupazioni, vive le sue esperienze: l'uomo inteso, però, non solo nella sua essenza, bensì nella sua storicità, e più esattamente nella sua storia reale. Per questo la vera questione sociale oggi è diventata la questione antropologica: la difesa dell'integrità umana va di pari passo con la sostenibilità dell'ambiente e dell'economia, giacché i valori da preservare sul piano personale (vita, famiglia, educazione) sono pure determinanti per tutelare quelli della vita sociale (giustizia, solidarietà, lavoro)» (CEI, *Invito al Convegno*, Roma ottobre 2013, nell'edizione EDB, Bologna 2013, pp. 18s).

Logicamente a partire dall'affermazione della centralità dell'uomo possono sorgere posizioni diverse. Maritain nell'introduzione ad *Umanesimo integrale* osserva come umanesimo sia "parola ambigua". «È chiaro – scrive il filosofo francese – che colui che la pronuncia impegna senz'altro tutta una metafisica, ed è chiaro che l'idea, che ci si farà dell'umanesimo, avrà risonanze del tutto diverse, secondo che nell'uomo c'è o no qualcosa la quale respira oltre il tempo e una personalità i cui profondi bisogni oltrepassano tutto l'ordine dell'universo» (J. MARITAIN, *Umanesimo integrale*, Borla, Roma 1980, p. 58.).

L'umanesimo espresso dalla comunità ecclesiastica, nella sua cura verso gli uomini nella concretezza e nell'affermazione del valore inviolabile di ogni uomo, senza alcuna distinzione, si qualifica perciò con caratteristiche proprie.

Si può parlare a questo riguardo di umanesimo cristiano, precisando però come questa espressione vada intesa come un quadro concettuale di riferimento e non una dottrina filosofica chiusa, storicamente determinata e nella consapevolezza delle diverse forme d'uso che essa ha avuto nella storia della cultura e del pensiero cristiano.¹

¹ Ad esempio dei diversi usi dell'espressione, si prenda in considerazione a questo proposito quanto scriveva Maritain in

L'orizzonte dell'umanesimo cristiano

La concezione dell'uomo nella prospettiva cristiana si presenta radicata "in" Gesù Cristo. Con parole altissime ce lo ricorda la *Gaudium et spes*: «In realtà solamente nel mistero del Verbo incarnato trova vera luce il mistero dell'uomo. Egli è «l'immagine dell'invisibile Dio» (Col 1,15). Egli è l'uomo perfetto, che ha restituito ai figli di Adamo la somiglianza con Dio, resa deformata già subito agli inizi a causa del peccato. Poiché in lui la natura umana è stata assunta, senza per questo venire annientata, per ciò stesso essa è stata anche innalzata a una dignità sublime» (n. 22). In Gesù Cristo l'uomo coglie i tratti del suo essere creato «ad immagine di Dio», si comprende come figlio amato, fratello, com-partecipe al Mistero dell'amore che fonda la vita. Alla luce della sua radice cristologica, l'umanesimo cristiano si qualifica come *trascendente*, in quanto ritiene che il senso più autentico dell'uomo stia nel suo essere costitutivamente in relazione con "Dio". «Solamente fidandoci di Gesù Cristo, conosciamo che il destino dell'uomo è partecipare della sua stessa figliolanza; è chiamato ad oltrepassarsi incessantemente, non per divenire altro da sé, bensì per assumere la propria identità grazie alla relazione con l'Altro» (CEI, *Invito al Convegno*, op. cit., p. 10).

Strutture politiche e libertà, citato in J. MARITAIN, *Per un umanesimo cristiano. Passi scelti dagli scritti*, Introduzione di G. GALEAZZI, Edizioni Messaggero Padova, Padova 1984, p. 55: «Il dibattito che divide i nostri contemporanei e che obbliga tutti noi ad un atto di scelta è tra due concezioni dell'umanesimo: una concezione teocentrica o cristiana e una concezione antropocentrica di cui lo spirito del Rinascimento è il primo responsabile. La prima specie di umanesimo può essere chiamata umanesimo integrale, la seconda umanesimo inumano. Importa, tuttavia, comprendere che l'umanesimo integrale o "teocentrico" di cui parliamo è tutt'altra cosa dell'"umanesimo cristiano" (o naturalismo cristiano) che è prosperato a partire dal XVI secolo e la cui esperienza è stata fatta fino alla nausea».



Strettamente connessa alla trascendenza si pone l'attenzione della Chiesa verso un umanesimo *integrale*, che riconosce e valorizza nell'uomo l'insieme delle sue dimensioni costitutive: corporea, affettiva, intellettuale, spirituale, sociale. Un umanesimo consapevole della grandezza, ma anche della ferita della vita umana, della capacità degli uomini di compiere il bene, ma anche della loro possibilità di operare, tragicamente, il male. Infatti: «Così l'uomo si trova in se stesso diviso. Per questo tutta la vita umana, sia individuale che collettiva, presenta i caratteri di una lotta drammatica tra il bene e il male, tra la luce e le tenebre» (*Gaudium et spes*, n. 13).

La cura delle diverse dimensioni dell'umano, però, si esprime con accentuazioni diverse a seconda delle culture e dei contesti. Per questa ragione all'interno di una visione unitaria di fondo, l'umanesimo cristiano si presenta anche *plurale*, in quanto si caratterizza per una differenziazione di espressioni, di elaborazioni culturali, di forme di vita personale e sociale.

L'umanesimo cristiano inoltre, proprio perché strettamente interpellato e coinvolto nel processo storico, può essere qualificato come dinamico, in quanto teso a declinare il messaggio cristiano nell'oggi, ma anche perché aperto a nuove consapevolezze in un processo

di sempre maggior profondità di comprensione e realizzazione dell’umano (cf. *ivi*, n. 54). Affermare, da parte della Chiesa, la pienezza dell’umano in Gesù Cristo significa riconoscere che Egli è per gli uomini di tutti i tempi non semplice “nozione”, ma «via, verità e vita», novità perenne, irriducibile ad una particolare cultura, fonte inesauribile di umanizzazione per le persone e le diverse società.

Le categorie portanti e le sfide educative del presente

Una visione radicata, integrale e dinamica dell’uomo ha in sé una forte tensione pedagogica. L’uomo è un essere “in cammino” e il compito di umanizzazione investe costantemente ogni generazione e ogni singola persona. Come ha evidenziato Maritain: «Niente è più importante per ciascuno di noi e niente è più difficile che diventare un uomo. Così il compito principale dell’educazione è soprattutto quello di formare l’uomo, o piuttosto di guidare lo sviluppo dinamico per mezzo del quale l’uomo forma se stesso ad essere uomo» (J. MARITAIN, *Per una filosofia dell’educazione*, La Scuola, Brescia 2001, p. 60).

Il compito educativo, come ha evidenziato Benedetto XVI (*Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell’educazione*, Roma 21 gennaio 2008), non è questione di automatismi da attivare e applicare, interpella invece la libertà delle persone, la loro capacità di delineare dei fini, di leggere la situazione, di scegliere delle strade.

Si può educare perciò in modi diversi. Come interpretare oggi nell’orizzonte dell’umanesimo cristiano il compito educativo? Senza alcuna pretesa di esaustività proverò ad evidenziare tre questioni basilari e alcuni temi cruciali che la pedagogia cattolica può porre

all’attenzione di tutta la realtà sociale e innanzitutto alla stessa comunità ecclesiale.

Cercherò di farlo nella consapevolezza che l’impegno educativo è un fatto concreto che deve fare i conti con l’oggi, le sue potenzialità e i suoi nodi.

«L’opera educativa della Chiesa è strettamente legata al momento e al contesto in cui essa si trova a vivere, alle dinamiche culturali di cui è parte e che vuole contribuire a orientare. Il “mondo che cambia” è ben più di uno scenario in cui la comunità cristiana si muove: con le sue urgenze e le sue opportunità, provoca la fede e la responsabilità dei credenti. È il Signore che, domandandoci di valutare il tempo, ci chiede di interpretare ciò che avviene in profondità nel mondo d’oggi, di cogliere le domande e i desideri dell’uomo [...] Compiendo tale discernimento, la Chiesa si pone accanto a ogni uomo condividendo gioie e speranze, tristezze e angosce e diventando così solida- le con il genere umano» (CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo, Orientamenti pastorali dell’Episcopato italiano per il decennio 2010-2020*, Roma ottobre 2010, n. 7).

Vi sono state in questi anni molte analisi sul rapporto tra l’educazione e la nostra società che ne hanno messo in luce la problematicità;² certamente siamo in presenza di uno scenario culturale caratterizzato da alcune categorie portanti che concorrono in modo significativo a determinare l’attuale contesto formativo.³

² Cf. COMITATO PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CEI, *La sfida educativa*, Laterza, Bari 2009; G. ANGELINI, *L’educazione cristiana. Congiuntura storica e riflessione teorica*, in «La Rivista del Clero Italiano», 7/8(2009) pp. 516-534; Id., *L’educazione cristiana. I nodi teorici fondamentali*, in «La Rivista del Clero Italiano», 1(2010) pp. 32-46; P. TRIANI-N. VALENTINI (a cura di), *L’arte di educare nella fede. Le sfide culturali del presente*, Edizioni Messaggero, Padova 2008.

³ È bene precisare che richiamo qui alcune riflessioni sulle categorie portanti già esposte in modo più analitico in altri miei contributi. Accanto alla categoria di pluralità e soggettività ho inserito però in questo contributo quelle di orizzontalità e im-

Una prima categoria è quella della pluralità: delle culture, stili di vita, fonti di sapere, realtà formative. Pluralità dice ricchezza di possibilità e insieme frammentazione. Dice ricchezza dell’incontro con l’altro e rischio di perdersi in un relativismo sterile.

Una seconda categoria è la soggettività, con il primato della realizzazione personale e del benessere. Soggettività dice centralità dei vissuti e delle scelte personali e dice anche rischio di solitudine e chiusura su di sé. Al centro della dinamica culturale delle nostre società sta il singolo soggetto, la sua soddisfazione, la sua salute, la sua realizzazione, la sua salvaguardia. Si tratta di una conquista di non poca rilevanza. È anche grazie a questa sensibilità che è cresciuta l’attenzione verso i diritti dei più deboli. Sono altrettanto evidenti alcuni nodi problematici. La centralità del benessere personale fine a stesso accresce l’egoismo sociale, rende le persone chiuse su loro se stesse, paurose e incapaci di guardare oltre.

Una terza categoria potrebbe essere chiamata orizzontalità, espressa dall’attenzione della cultura contemporanea a leggere i processi del mondo umano come fini a loro stessi. Orizzontalità dice importanza assegnata all’efficacia delle azioni e del pensiero e all’efficienza delle scelte operate, crescita nella perizia tecnica, e insieme rischio di perdere di vista il senso generale dei processi, l’atrofizzazione della capacità di “grandi narrazioni”.

Una quarta categoria è la forza dell’immagine. Oggi la costruzione della visione del mondo passa principalmente attraverso la mediazione di immagini, facilmente replicabili e quindi a facile diffusione, accompagnate da commenti rapidi potenzialmente indefiniti. La nuova centralità dell’immagine apre a nuove forme di partecipazione,

agine. Non ho invece preso in considerazione, diversamente da altre volte, quella di professionalizzazione.

più veloci e diffuse, ma porta con sé anche il rischio di confondere il vedere con il comprendere, di separare il reagire, il sentire dal riflettere e collegare.

Tenendo sullo sfondo queste categorie, cerco di mettere in luce ora alcune questioni basilari che la comunità ecclesiale pone all’attenzione di se stessa e dell’intera società.

Alcune questioni di fondo

La prima questione riguarda il senso stesso dell’educare.

Nella cultura occidentale contemporanea l’assunzione individualistica del principio di autodeterminazione, accompagnata anche dalla constatazione tragica dei danni delle educazioni totalitarie, ha portato al sorgere di un sospetto pedagogistico (cf. G. ANGELINI, *L’educazione cristiana. Congiuntura storica e riflessione teorica*, in «La Rivista del Clero Italiano», 7/8(2009) p. 571), teso a leggere l’educazione come atto di costrizione e limitante la libertà personale. A questo proposito Benedetto XVI ha parlato di un falso concetto di autonomia dell’uomo, secondo il quale «l’uomo dovrebbe svilupparsi solo da stesso, senza imposizioni da parte di altri, i quali potrebbero assistere il suo autosviluppo, ma non entrare in questo sviluppo» (BENEDETTO XVI, *Discorso alla 61° Assemblea generale della CEI*, Roma 27 maggio 2010).

Per paura di non rispettare il soggetto, si rinuncia così ad educare. Questa linea tuttavia appare non solo impraticabile nei fatti, in quanto anche il solo regolare o il solo istruire veicolano dei significati, ma anche fortemente impoverente. Per vivere gli uomini non hanno bisogno che sia imposto un senso, hanno invece necessità che sia suscitato in loro un «desiderio di senso» attraverso la proposta di significati che attivino la loro libertà e la loro responsabilità.

Rinunciare ad educare non significa perciò tacere, ma affermare, anche senza volerlo, che non vi è niente per me che valga la pena che io consegno all'altro. Il pensiero cristiano si muove su un'altra linea: per camminare sulla strada dell'autenticità l'uomo ha bisogno, di essere, come direbbe Mounier, interpellato: «Da chi prende le mosse l'educazione del fanciullo? Questa domanda dipende da un'altra: qual è il suo compito? Non quello di fare, ma di stimolare le persone. Per definizione una persona si suscita con un appello e non si fabbrica con l'addestramento» (E. MOUNIER, *Il personalismo*, AVE, Roma 2004, p. 154).

Per ripensare in profondità il senso dell'educazione i vescovi italiani invitano a prendere in seria considerazione il nesso stesso tra educare e generare:⁴ «L'uomo non si dà la vita, ma la riceve. Allo stesso modo, il bambino impara a vivere guardando ai genitori e agli adulti. Si inizia da una relazione accogliente, in cui si è generati alla vita affettiva, relazionale e intellettuale» (CEI, *Educare alla vita buona del Vangelo*, op. cit., p. 27).

Come il generare alla vita, anche l'educare è atto e processo che comporta fiducia, collaborazione, progressiva autonomizzazione, consegna di una "eredità" che mentre dal punto di vista biologico è solo "trasmessa", sul piano culturale e spirituale è "consegnata" e di conseguenza può essere rifiutata, accettata passivamente, accolta e trasformata creativamente. Alla sottolineatura dell'impegno educativo come atto generativo, come appello e consegna, si collega una seconda questione: la necessità di ribadire l'irriducibilità dell'azio-

⁴ Per un approfondimento su questo tema cf. F.G. BRAMBILLA, *In Gesù trova luce il mistero dell'uomo. Costruire l'identità della persona come vocazione*, in P. TRIANI (a cura di), *Educare impegno di tutti*, op. cit., pp. 63-83; AA.VV., *Ho ricevuto e trasmesso. La crisi dell'alleanza tra le generazioni*, Vita e Pensiero, Milano 2014; M. MAGATTI-C. GIACCARDI, *Generativi di tutto il mondo univeil*, Feltrinelli, Milano 2014.



ne educativa ad un solo "registro". Educare è certamente regolare, ma non è riducibile a solo quest'aspetto, anzi sarebbe un grave errore farlo. Lo stesso principio vale anche per l'istruire, per l'accudire, per il proporre significati. L'azione educativa comporta l'intreccio di questi registri, armonizzati insieme dalla ricerca costante del bene dell'altro; ricerca che chiama in causa l'educatore in prima persona. «Devo dunque mettere in moto una storia umana, e personale. Con quali mezzi? Sicuramente, avvalendomi di discorsi, esortazioni, stimolazioni e "metodi" di ogni genere. Ma ciò non è ancora il fattore originale. La vita viene destata e accesa solo dalla vita. La più potente "forza di educazione" consiste nel fatto che io stesso in prima persona mi protendo in avanti e mi affatto a crescere» (R. GUARDINI, *La credibilità dell'educatore*, in Id., *Persona e libertà*, La Scuola, Brescia 1987, p. 222). Quando parliamo, dunque, di educazione integrale, non dobbiamo prendere in considerazione solo le finalità e i contenuti, ma porre attenzione al modo stesso di agire educativamente. Vi è poi una terza questione, non meno importante delle precedenti: vi è il rischio in campo educativo di assumere una sorta di

sguardo ingenuo che nasconde la dimensione di fragilità propria dell'uomo, la sua fatica a comprendere la realtà e a realizzare il bene. Parlare di educazione nell'ottica dell'umanesimo cristiano significa, invece, certamente potenziare le risorse e le potenzialità della persona, ma riconoscendo che questa promozione fa i conti con i limiti e le ferite dell'animo umano. Significa evidenziare il processo di autenticazione di sé come un cammino straordinario, dove, però, sono intrinseche anche la fatica, la lotta "con se stessi", il superamento degli ostacoli, l'accoglienza dei limiti. «L'autenticità umana non è mai un possesso puro, sereno, sicuro. È sempre un ritrarsi dall'inautenticità; e il riuscire a ritrarsi non fa che mettere in luce di volta in volta il bisogno di uscire ancora di più dall'inautenticità. Il nostro progresso nell'intelligenza è al tempo stesso eliminazione di fraintendimenti e incomprensioni. Il nostro progresso nella verità è al tempo stesso correzione di sbagli ed errori. Il nostro sviluppo morale avviene attraverso il pentimento dei peccati. La religiosità autentica viene scoperta e attuata riscattandoci dalle molte insidie del traviamento religioso. Per questo ci si comanda di vegliare, pregare, di camminare con timore e tremore. E sono i più grandi santi che si confessano i più grandi peccatori, anche se i loro peccati sembrano assai leggeri a coloro che sono meno santi e che quindi non hanno il loro discernimento e il loro amore» (B. LONERGAN, *Il metodo in teologia*, Città Nuova, Roma 2001, pp. 142s).

Alcuni temi centrali

Accanto alle questioni basilari sopra accennate, ritengo che il contesto attuale richieda alla riflessione pedagogica cattolica una forte attenzione in ordine ad alcuni "temi". Vi sono infatti attualmente

diversi aspetti della vita umana che rischiano di passare sotto silenzio e che invece risultano cruciali per una formazione integrale e trascendente dell'uomo. Ne ricordo alcuni.

a) Il tema dell'apertura e del dono

Nell'*Evangelii gaudium* Papa Francesco scrive: «Il grande rischio del mondo attuale, con la sua molteplice e opprimente offerta di consumo è una tristezza individualistica che scaturisce dal cuore comodo e avaro, dalla ricerca malata di piaceri superficiali, dalla coscienza isolata» (PAPA FRANCESCO, *Evangelii gaudium*, n. 2). Siamo sollecitati quotidianamente a prenderci cura di noi stessi, a porre il nostro io al centro, ma, così facendo, corriamo il rischio di pensarci in modo isolato, di rinchiuderci in noi stessi. Accanto alla cura del sé, occorre non perdere di vista la coltivazione della dimensione relazionale della persona, della sua apertura all'altro.

Si tratta perciò di mettere a tema l'educazione all'apertura verso l'altro e verso il mondo, di invitare gli uomini di ampliare lo sguardo oltre la cerchia rassicurante delle relazioni intime, di correre il rischio di andare oltre il proprio punto di vista e il proprio mondo. È ancora Papa Francesco a ricordarcelo: «Giungiamo ad essere pienamente umani quando siamo più che umani, quando permettiamo a Dio di condurci al di là di noi stessi perché raggiungiamo il nostro essere più vero» (*ibidem*, n. 8).

Per la fede cristiana, la realizzazione di sé è intrinsecamente segnata da una dinamica di donazione. Per il cristianesimo è limitativo pensare l'uomo solo in ordine all'avere, ma anche in ordine solo al benessere. La strada dell'autenticità non passa attraverso la salvaguardia di sé, ma attraverso il dono di sé. Il compimento della vita non sta tanto nel sapere rispondere intellettualmente alla domanda «chi sono?», quanto piuttosto nel

sapere mettere in gioco se stessi per il bene di tutti. A questo proposito L. Monari ha parlato dell'importanza di «rischiare il gesto del dono», come atto intrinseco alla forma dell'uomo. «Questa "forma" dell'esistenza umana fa sì che l'uomo non si accontenti mai di ciò che possiede, ma si proietti sempre di nuovo alla ricerca degli altri, dell'Altro; che l'esistenza dell'uomo sia essenzialmente creativa, desiderosa di immettere un frammento di vita nuovo, originale nel contesto del mondo. Per fortuna, l'uomo non si accontenta di meno. Il consumismo può essere attraente, il permissivismo allettante, l'aggressività rassicurante, ma l'uomo non riuscirà mai a trovare la propria quiete e serenità nel possesso, nel lasciarsi andare, nell'affermarsi sopra gli altri. Abbiamo fiducia in questa struttura dell'esistenza umana e siamo convinti che farà sempre udire la sua voce» (L. MONARI, «Perché mi cercavate?». *Debitori del Vangelo ai giovani. Lettera pastorale alla diocesi di Piacenza-Bobbio per l'anno 2004-2005*, Berti, Piacenza 2004, p. 30).

b) Il tema del futuro al plurale

Attento alla propria realizzazione, l'uomo

contemporaneo rischia di dimenticarsi degli altri non solo nel presente, ma anche per il futuro. Si pensa a che cosa si possa fare per sé stessi, molto meno si tematizza che cosa si possa fare per gli altri, e con gli altri, per un domani migliore. Si è persa di vista l'idea che per far crescere occorre seminare e che, non sempre, colui che getta il seme è anche colui che raccoglie i frutti. Risulta a questo riguardo importante riporre a tema nell'azione educativa l'interdipendenza tra le generazioni e evidenziare nuovamente il valore del concorrere, ognuno per la sua parte, ad un bene dell'umanità, che non coincide solo con il bene del singolo. È bello, e urgente, tornare a sollecitare i giovani, ma anche gli adulti, a chiedersi non solo «come immagino il mio domani?», ma anche «che cosa posso fare per il domani del mondo?»

Già la *Gaudium et spes* sottolineava l'urgenza di superare un'etica individualistica e di promuovere una cultura della solidarietà e della partecipazione: «Infatti, quanto più il mondo si unifica, tanto più apertamente gli obblighi degli uomini superano i gruppi particolari e si estendono a poco a poco al mondo intero. È ciò non può avvenire se i singoli uomini e

Per un'educazione degli adulti

Solo uno sviluppo fondato sulla partecipazione sociale e il pieno rispetto dei diritti umani può sostenere l'avanzamento corretto della società: questa partecipazione rende possibile affrontare le sfide del futuro.

L'educazione degli adulti è il risultato di una consapevole appartenenza alla comunità e, al tempo stesso, la condizione per un'attiva partecipazione sociale; è uno strumento indispensabile per in-

coraggiare uno sviluppo che non turbi l'equilibrio ambientale, per promuovere il valore della democrazia, della giustizia, dell'uguaglianza fra i diversi, per favorire il progresso scientifico sociale ed economico, per costruire un mondo dove la cultura della pace e del dialogo sostuiscono la violenza. L'educazione degli adulti include l'insieme dei processi di apprendimento, formale e non, attraverso i quali gli adulti sviluppano la loro abilità, arricchiscono le conoscenze tecniche e professionali e le

orientano secondo le loro necessità. [...] Gli obiettivi dell'educazione permanente sono quelli di sviluppare negli individui autonomia di pensiero e di comportamento e di maturare il loro senso di responsabilità, in modo che essi possano decidere consapevolmente del proprio futuro e affrontarne le sfide con successo.

dalla *Dichiarazione finale della V conferenza internazionale sull'educazione degli adulti*

i loro gruppi non coltivano in se stessi le virtù morali e sociali e non le diffondono nella società, così che sorgano uomini veramente nuovi, artefici di un'umanità nuova, con il necessario aiuto della grazia divina. [...] Invero la libertà umana spesso si indebolisce qualora l'uomo cada in estrema indigenza, come si degrada quando egli stesso, cedendo alle troppe facilità della vita, si chiude in una specie di aurea solitudine. Al contrario, acquista forza, quando l'uomo accetta le inevitabili difficoltà della vita sociale, assume le molteplici esigenze dell'umana convivenza e si impegna al servizio della comunità umana. Perciò bisogna stimolare la volontà di tutti ad assumersi la propria parte nelle comuni imprese» (n. 31).

c) Il tema della coscienza

Mentre occorre aiutare le persone ad allargare gli orizzonti del proprio sguardo, è necessario, altresì, promuovere in essi una maggiore consapevolezza di sé. I due aspetti sono strettamente connessi e ci conducono al tema, decisivo, della formazione della coscienza.

La cultura educativa odierna non intende imporre a qualcuno una specifica identità dall'esterno, ma piuttosto promuovere in ciascuno le capacità per costruire la propria storia.

Oggi le persone «per imparare a vivere» non devono fare i conti con una rigida regolamentazione esterna messa in atto dalle istituzioni e dalla cultura di riferimento, ma proprio per questo non possono neppure contare sulla sicurezza che i dispositivi esterni danno. La persone si trovano così da una parte in uno stato di «sovranità assoluta»: «Desideroso di vivere la vita e il suo brivido, l'Io sovrano si crede padrone di se stesso e del mondo, perfettamente capace di dare corso a quella volontà di potenza che sente scorrere nelle sue vene» (M. MAGATTI, *Libertà immaginaria*, Feltrinelli, Milano 2009, p. 351). Dall'altra

parte si trovano in uno stato di confusione, di solitudine, di smarrimento: «In realtà, al di là delle sue fantasie e delle sue illusioni in cui è immerso, l'Io sovrano dà forma a una singolare combinazione che, da un lato, vede l'aumento complessivo della potenza sistematica e, dall'altro, comporta il progressivo indebolimento della soggettività individuale. In questo modo nonostante le sue pretese, l'Io sovrano finisce per rimanere vittima di se stesso» (*ibidem*).

Di fronte a questa situazione la reazione dell'azione educativa potrebbe essere quella di tornare ad un sistema di dispositivi esterni, chiuso, omogeneo e coerente. Questa strada, limitandoci ad un giudizio di fattibilità, appare difficilmente percorribile. È troppo alto l'intreccio tra i vari contesti di vita, per pensare che sia possibile creare un sistema impermeabile ad altri. L'alternativa, però, non può essere quella di rinunciare alla funzione di disciplinamento e orientamento che danno punti di riferimento esterni.

Risulta invece più opportuno percorrere un'altra strada. Non basta offrire dispositivi esterni (persone, regole, prassi, istituzioni) occorre invece innalzare la significatività e la vitalità di ciò che si va proponendo. Si ha bisogno di contesti di riferimento dove poter incontrare e «respirare» dei significati per cui vivere. Ma i contesti vitali hanno bisogno di persone sempre più consapevoli. Si risponde al depotenziamento dei dispositivi esterni con un aumento dell'attenzione alla formazione del dispositivo interno del soggetto, ossia la sua coscienza. Le persone oggi sono ricondotte a se stesse e questo richiede che esse imparino sempre di più ad appropriarsi di sé, ad avere una consapevolezza della tensione all'autenticità, della dinamica di auto-trascendenza che apre l'uomo alla ricerca del vero, del giusto, del bello, dell'amabile.

Bernard Lonergan che ha fatto dell'innalzamento della consapevolezza della coscienza umana la sua costante direzione di lavoro ebbe modo di scrivere: «Nel mezzo di questo diffuso disorientamento, il problema dell'uomo di auto-conoscenza cessa di essere semplicemente l'interesse individuale inculcato dall'antico saggio. Esso acquista le dimensioni di una crisi sociale. Può essere letto come il problema storico del ventesimo secolo» (B. LONERGAN, *La prefazione originaria di Insight*, in B. LONERGAN, *La formazione della coscienza*, a cura di P. Tiani, La Scuola, Brescia 2010, p. 42).

Formare la coscienza personale appare sempre di più come un compito necessario, ma anche molto difficile e selettivo. È più facile, in fondo chiedere alle persone di affidarsi ad una autorità esterna o dire loro di fare come desiderano, piuttosto che proporre a loro di prendere sul serio se stessi e il loro inserimento nella realtà. Come rendere davvero generalizzata la formazione della coscienza personale? È una sfida molto ardua, ma oggi ineludibile.

d) Il tema della libertà

Il tema della coscienza porta con sé quello della libertà, oggi spesso confuso con la spontaneità o con la sola possibilità di agire.

Il processo educativo, nel senso più profondo del termine, è un processo di liberazione, di acquisizione e appropriazione delle condizioni soggettive per l'esercizio della libertà.

Per crescere nella libertà occorre però avere un'immagine "guida" di essa. Nella proposta cristiana la forma a cui si tende non è quella di una "astratta" libertà "da" e "di". È una dinamica che ha contenuti concreti. Il cristiano mira ad essere libero *nell'utilizzo delle cose*, ossia a non considerarle mai un assoluto, ma solo in modo dipendente rispetto al compi-

mento del bene; mira ad essere libero *nei confronti di sé*, ossia tende a non assolutizzare se stesso, i propri punti di vista e i propri bisogni; a non considerarsi mai "sovran"; mira, infine, a diventare libero di donare fino in fondo, di crescere nella capacità (molto rara, sostanzialmente un dono di grazia) di dare tutto se stesso per il bene degli altri.

La libertà così intesa non è un dato acquisito. Sembra un fatto scontato, ma occorre ribadirlo perché oggi è proprio esso che rischia di essere misconosciuto e taciuto all'interno dell'azione educativa.

Liberi, concretamente, si diventa; per questo occorre educare la libertà, ossia promuovere un percorso formativo che ne permetta una declinazione sempre più profonda.

Si diventa liberi attraverso un esercizio quotidiano dei dinamismi della propria umanità: «Le principali aspirazioni della persona sono per la libertà. Non intendo quella libertà che si identifica con il libero arbitrio e che è un dono di natura in ciascuno di noi, ma quella che è spontaneità, espansione, o autonomia, e che dobbiamo conquistare attraverso uno sforzo costante e una lotta continua» (J. MARITAIN, *Per una filosofia dell'educazione*, op. cit., p. 73).

Si diventa liberi sempre in modo "incerto", sottoposti al rischio di una riduzione della libertà interiore.

«La libertà della scelta non è assicurata senz'altro. Se deve essere una scelta reale e non un essere-afferrati da qualsiasi motivo, presuppone sincerità interiore ed esercizio maturo. Bisogna diventare liberi per la libertà. La libertà come espressione dell'essenza non è parimenti assicurata senz'altro» (R. GUARDINI, *Persona e libertà*, op. cit., pp. 102s).

Come si può educare la libertà? Non si tratta soltanto di togliere degli "ostacoli" o degli impedimenti, ma piuttosto di aiutare ogni

singola persona, per riprendere i temi appena sopra richiamati, ad aprirsi al mondo e alla realtà di sé in modo sempre più ricco. L'educazione della libertà richiede di promuovere una reale auto-appropriazione, secondo Lonergan (cf. *Il metodo in teologia*, op. cit.), del proprio dinamismo coscienziale; di promuovere, secondo Mounier, una personalizzazione del mondo e di se stessi.

«La nostra libertà è la libertà di una persona situata, è anche la libertà di una persona valorizzata. Io non sono libero solamente per il fatto di esplicare la mia spontaneità, ma divengo libero se indirizzo questa spontaneità nel senso di una liberazione, cioè di una personalizzazione del mondo e di me stesso» (E. MOUNIER, *Il personalismo*, op. cit, p. 99).

e) Il tema della trascendenza

Infine un tema sempre più spesso taciuto nell'impegno educativo è quello della trascendenza, intesa come senso religioso, come apertura al mistero. Tesi a "sfruttare" il mondo, rischiamo di stupirci sempre meno della vita.

La religiosità è considerato un aspetto privato e la fede è vista con sospetto, come una "luce illusoria". «Nell'epoca moderna si è pensato che una tale luce potesse bastare per le società antiche, ma non servisse per i nuovi tempi, per l'uomo diventato adulto, fiero della sua ragione, desideroso di esplorare in modo nuovo il futuro. In questo senso la fede appariva come una luce illusoria, che impediva all'uomo di coltivare l'audacia del sapere» (PAPA FRANCESCO, *Lumen Fidei*, n. 2).

Nell'orizzonte dell'antropologia cristiana non è tacendo il tema religioso, ma prendendolo radicalmente sul serio che si può promuovere una formazione integrale. Anche in questo caso non si tratta di imporre qualcosa; si tratta invece di coltivare nelle persone un atteggiamento positivo verso le domande radicali che abitano l'animo dell'uomo, di sollecitare l'apertura del cuore e la mente alla possibilità che la vita sia "parola" e "invito" di un Mistero di dedizione.

«Tutti i pensieri e i sentimenti che riguardano il mondo tangibile e conoscibile non esauriscono l'infinito anelito che si agita in noi. Vi è un eccesso di irquietudine al di sopra della nostra brama palpabile» (A. J. HESCHEL, *L'uomo non è solo*, Rusconi, Milano 1987, p. 250).

Per questo l'impegno educativo della comunità ecclesiale continua ad andare, e non potrebbe essere altrimenti, nella direzione di suscitare l'inquietudine spirituale, di alimentare la questione del senso del vivere e del suo orizzonte, nella convinzione che è tenendo aperto questo tema che si può arginare in noi stessi il rischio dell'indifferenza, permettere di andare in profondità, crescere nella passione verso la cura della vita e dell'umanità (cf. P. TRIANI, *L'educatore come ponte verso il mondo*, in «Animazione Sociale», 8/9(2009) p. 65).

