



46<sup>a</sup> Settimana Sociale dei Cattolici Italiani  
*Cattolici nell'Italia di oggi.*  
*Un'agenda di speranza per il futuro del Paese*  
Reggio Calabria, 14-17 Ottobre 2010

## EDUCARE PER CRESCERE

### **Relazione di Augusto Sabatini**

*Presidente del Tribunale dei Minori di Reggio Calabria*

#### **Sommario**

**1.** Premessa: i termini della questione

*“Come” contribuire ad edificare qui ed in questi anni una migliore, una più buona società, in cui vivere*

**2.** I dati assunti (sullo stato dell'educazione oggi in Italia)

**3.** Le priorità proposte

*3.1 Come dare più strumenti a scuola e famiglia, per premiare l'esercizio della funzione docente e incentivarne l'assunzione di responsabilità?*

*3.2 Come sostenere l'esercizio dell'autorità genitoriale in famiglia?*

*3.3 Come sostenere l'azione educativa dell'associazionismo e delle comunità elettive?*

**4.** I possibili “come” e “dove”

#### *Appendice*

*Bene comune e verità*

## 1. Premessa: i termini della questione

Mi è stato chiesto d'introdurre ed orientare il lavoro d'assemblea che ci attende nella sessione tematica intitolata *Educare per crescere*. Un compito stimolante, ma anche assai delicato (che, probabilmente, altri avrebbero potuto assolvere molto più efficacemente di me...): è opportuno, allora, che da subito vi renda partecipi di alcune delle difficoltà che questo mandato mi ha determinato e delle scelte che ho ritenuto di compiere, per farvi fronte al meglio delle mie capacità. Entrambe sono, per così dire, già una vera e propria introduzione all'approfondimento che ci attende in aula.

Nel percorso svoltosi finora, questa 46<sup>a</sup> Settimana Sociale ha già ampiamente chiarito le ragioni profonde, il solido fondamento e la serietà d'intendimenti dell'impegno assunto da noi cattolici (anche attraverso le Chiese locali del nostro Paese), per questa tormentata Italia d'inizio millennio. Impegno a spendere bene ed utilmente la nostra esistenza, nei prossimi anni e qui (in questo singolare crocevia tra l'Europa ed il Mediterraneo), per provare ad edificarvi *una migliore società in cui vivere*. Ed io credo che nessuno di voi voglia mettere in discussione il "se" ed il "perché" di questo impegno. In tanti siete già in cammino (e da tempo) su questa strada, assai accidentata sebbene ben poco frequentata e quasi per nulla "calpestata". Perciò: presumo che non cambierete idea, anche se, in ipotesi, venissi a dirvi che non ne vale la pena (o che non è possibile praticarlo ...); ed ancora: do per certo che nessuno tra voi ha scelto, per l'avvenire, di sopravvivere, meramente galleggiando in acque più o meno mosse e torbide come quelle attuali.

Perché siamo allora ancora una volta a convenire (e qui, a Reggio Calabria, sud del Sud di un'Italia in rilevante disagio)? E *come* e *cosa* vogliamo dibattere? Io provo a spiegarlo così.

Siamo qui perché il nostro futuro, nei suoi tratti essenziali, si delinea assai problematico, disarmante, anzi, più probabilmente, inquietante; e questa evidenza ci impone, *in primo luogo*, un serio e meditato esame di coscienza in comune, anzi, comunitario. Dipende infatti "anche" e "molto" dalle responsabilità di noi cattolici, soprattutto per il passato più recente, che l'Italia oggi sia quella che è (e non quella che vorremmo che fosse ...).

*In secondo luogo*, siamo qui perché è necessario non soltanto che noi si discuta "insieme", ma anche che "ci si metta in discussione" e *ci si guardi negli occhi*. E questo non sui massimi fondamenti o sui principi generalissimi (sui quali inevitabilmente ed agevolmente potremmo già dirci in sintonia e d'accordo), ma su questioni concrete; quelle per cui, nella vita ordinaria, ci dividiamo (spesso legittimamente, perché le alternative sono molte, anche se non indifferentemente praticabili) o per le quali (troppo di frequente) offriamo una testimonianza non esemplare di coerenza tra la nostra fede, i nostri valori e principi e le nostre scelte. È vero che coniugare insieme nella vita ordinaria questa coerenza ed un amore sociale autentico per il nostro Paese non è facile: ma questo, e non altri, è il tema sul quale siamo chiamati a confrontarci, cioè discernere il necessario per il vero bene dell'Italia. E, se il bene comune ci sta a cuore, la verità è l'unica cosa che dobbiamo cercare per illuminare direzione e prospettive di questo cammino.

*In terzo luogo*, siamo qui perché non c'è nulla di preconfezionato o di scontato (ossia, di ovvio ...) circa l'agenda di speranza che ci proponiamo di delineare quale declinazione di questo cammino.

Certo, non immagino che i più tra noi si figurino realisticamente di poter godere i frutti già essi stessi di questa nostra volontà di una vita sociale "veramente nuova e rinnovata". Forse, voi vorreste da me parole rassicuranti in tal senso ... ma se è così, mi spiace: non ne ho. Vi ritengo tutti, come me, ben consapevoli che con elevatissima probabilità alla *nostra* generazione non sarà dato di coglierli, questi frutti, ma soltanto di compiere la dura fatica di preparare il terreno perché siano seminati.

Personalmente, sono persuaso che solo un'autentica crescita culturale potrà suscitare negli italiani di questa generazione (cattolici e non) convinzioni valide che li inducano ad uscire dalla loro passività apparente o dal loro letargo ed a renderli partecipi attivi del futuro delle comunità di cui sono parte. Dico questo perché tale impegno deve tendere, in definitiva, ad una migliore vita

civile e soprattutto politica; ed “avere una politica vera e perseguirla con tenacia ha senso esclusivamente nella misura in cui crediamo che esistano mezzi e modi per farlo, e che davvero ci siano o possano essere create delle forze sociali abbastanza potenti da affrontare l’impresa”. E perché ciò si produca occorre tempo, molto tempo ... Per cui, bando alla sindrome di risultati apparentemente mancati o poco gratificanti fin qui, ed animo saldo nel recupero delle ragioni di fede, direi anzi “battesimali”, della speranza che in questa singolare stagione siamo chiamati a vivere.

In questi giorni stiamo insieme pensando ad attuare uno stile di vita quotidianamente praticabile e condivisibile da tutti gli uomini e le donne di buona volontà di questa terra (e non soltanto da noi cattolici): una normalità veramente esemplare (o un eroismo semplice, se più piace), ricca di ragionevolezza e nutrita di buon senso, “soprattutto” responsabile verso coloro cui vogliamo bene e per cui desideriamo il vero bene (e tra questi primariamente i nostri figli e le generazioni prossime).

In questa prospettiva ho interpretato, non credo erroneamente: sia la locuzione scelta come obiettivo di questo incontro nazionale (*un’agenda di speranza per il futuro del Paese*); sia lo specifico mandato rivoltomi. Mandato che consiste nel sollecitarci a dialogare, partendo dalle priorità proposte dal Documento Preparatorio, per verificare – con reciproca attenzione – : 1) se e quali di tali problemi siano veramente tali, o se vi siano altre (o ulteriori) criticità, socialmente ben più cruciali; 2) quali obiettivi (di breve e di lungo periodo) siano indispensabili o auspicabili; 3) quali soggetti possano o debbano essere coinvolti nel loro affrontamento; 4) quali “pro” e quali “contro” registrino le possibili soluzioni progettuali sperimentabili (o sperimentate) al riguardo; 5) quali scelte, in concreto, tra quelle possibili appaiono “non indifferenti”, alla luce dei principi della nostra dottrina sociale, nelle presenti contingenze.

Non ci è chiesto di definire delle “linee guida”; piuttosto, si tratta d’identificare un quadro di questioni socialmente rilevanti, che ci interpellano e che assumiamo come terreno di verifica dell’efficacia e rigore con cui testimoniamo e testimonieremo la nostra vocazione a cooperare per il bene comune. E questo, in un’area tematica (come l’Educare), che “... è forse il tema pubblico per eccellenza, dove si gioca davvero il destino dell’intera comunità nazionale ...” ed il suo futuro.

**Non** si tratta di elencare possibili concrete decisioni operative e “**contarci**” (ossia, misurare il grado e l’estensione del consenso) su di esse, **quanto “confrontarci”** per designare i soggetti, i “luoghi” e le “modalità” più pregnanti di questa declinazione dell’impegno che il nostro amore sociale ci impone. Un confronto da attuare ragionando “per problemi” (e non, ripeto, sui massimi sistemi) e su questioni “plurisolubili”, con il coraggio di dire che non tutto è equivalente e che abbiamo molte rinunce da chiedere ed affrontare.

Ho pensato allora di proporvi un percorso un po’ impegnativo, perché molto dissimile da quello di una tradizionale relazione, che credo però ben pertinente alla sede ed al tipo d’appuntamento che oggi ci vede insieme protagonisti. Ho comunque ben custodito, come in una lettera interiore da indirizzare ai miei tre figli un sentimento di forte responsabilità circa la coerenza con cui dovrò far seguire, a queste mie parole, una migliore testimonianza di vita. E mi accingo dunque a dire – a loro, tramite voi ed a voi tramite la vita con loro – quello che un marito e padre, professionalmente chiamato ad operare (nonostante la propria personale pochezza ed inadeguatezza) nell’area del maggior disagio umano esistente per promuovere in essa opportunità di futuro migliore, pensa del “vero” *bene comune* e della sua possibile edificazione (in questa Italia ed oggi) negli ambienti della scuola, delle famiglie e delle comunità elettive in cui si svolgono la formazione e l’apprendistato sociale dei più giovani.

## 2. I dati assunti (sullo stato dell’educazione oggi in Italia)

Il Documento preparatorio non enuncia, ma implicitamente assume (dal Rapporto Proposta del 2009 *La sfida educativa*) alcuni dati, che sono ampiamente condivisi e che brevemente sintetizzo:

- la riflessione dei cattolici sullo stato dell'educazione in Italia, sebbene da tempo seriamente e responsabilmente praticata, è ancora misconosciuta dai più;
- il contenuto di questa riflessione è che:

esiste una condizione, in atto, di diffuso disagio nella vita collettiva (ossia, di crisi di bene comune);

tale disagio si manifesta particolarmente acuto nei rapporti tra le generazioni (quelle adulte e quelle più giovani);

esso non dipende soltanto dall'insufficienza e lacunosità del vigente sistema "scuola/università/ricerca scientifica";

si tratta (soprattutto) di un *deficit* di valori e saperi ritenuti degni di essere oggetto di *traditio*; ma anche (e più gravemente) di un *deficit* di riconoscimento dell'importanza di una *traditio* valoriale e culturale nei rapporti tra le generazioni;

queste vicende sono un fattore di problematicità ormai cronicizzato nel nostro corpo sociale, e, sebbene come tali costituiscano solo concause (unitamente a molte altre) di tale crisi di bene comune, già da sé sono di rilevanza così intensa da non lasciar presagire per il prossimo avvenire un rapido, agevole e tranquillizzante loro superamento;

- questa *emergenza educativa* è ritenuta, ad un tempo, effetto e causa di molteplici criticità:

essa è ritenuta effetto:

di una crisi profonda: dell'identità e della condizione esistenziale dell'uomo (moderno e postmoderno); di fiducia e speranza verso la vita ed il futuro;

della crescita del sentimento di limitata valenza pubblica dell'azione educativa e dello scadimento (quantitativo e qualitativo) dell'efficienza in genere delle istituzioni pubbliche;

del disinteresse diffuso (se non il disfavore aperto) verso alcuni dei luoghi sedi "naturali" di relazioni educative (per prime, le famiglie cd. "legittime", ossia fondate sul matrimonio);

è poi ritenuta causa, in particolare:

della scissione, fin dalla primissima età, tra intelligenza e affettività e della generale deprivazione di senso e di valore della condizione giovanile e, presso gli adulti, di numerose solitudini, incertezze, insicurezze, conflitti, depressioni e narcisismi;

- il nostro Paese ha ancora una consistente "riserva d'anima" in grado di custodirne l'identità e le robuste sue radici spirituali e di condurlo verso approdi migliori;
- solo coscientizzando secondo verità gli uomini e le donne tutti che vivono in esso circa la condizione emergenziale che li affligge su questi piani, sarà possibile stimolarne la reazione;
- urge che questa coscientizzazione produca, già nell'immediato, un'alleanza il più possibile plurale per una *rinnovata azione educativa* (idonea a far mutare il più rapidamente possibile tale scenario);

la posta in gioco è troppo alta: si tratta della responsabilità della custodia e della fedele e generosa coltivazione delle strutture portanti dell'identità umana (la relazionalità e la libertà, tra tutte) di ogni persona, nessuna esclusa, "mai";

- la Chiesa non ritiene (e non potrebbe volerlo) che questo sia "un suo compito esclusivo", ma postula (e si propone per) "una collaborazione aperta e a tutto campo" al riguardo;
- tale collaborazione merita le forme di un'alleanza ed esige, indefettibilmente, i concorrenti apporti, oltre che delle singole famiglie, della scuola, del mondo della produzione e del lavoro e dei *media*.

Ora, tale "alleanza" presupporrebbe un'idea di *educazione* condivisibile (e condivisa), da credenti e non credenti, che sia efficace per la promozione del bene comune del nostro Paese in avvenire. Ma essa non è facilmente rintracciabile.

Il Documento Preparatorio non enuncia tale constatazione esplicitamente ma (in qualche modo) rinvia al Rapporto Proposta *La sfida educativa*, dove si chiarisce, assai acutamente, che la nostra condizione epocale è effettivamente assai problematica, poiché occorre tornare, per così dire all'*abc*.

Sul punto, mi permetto quindi alcune osservazioni, a mo' di sintesi riepilogativa di questo *abc*.

L'educazione è un compito di cura, che ci consente la transizione tra le varie età della vita. Non è il semplice *mantenimento*, né l'*istruzione*, forse neppure anche la *formazione*; evidentemente, è qualcosa di più.

L'educatore è una persona investita di un compito impegnativo, di rilievo pubblico, perché esso non riguarda la sola trama delle relazioni intrafamiliari, ma anche quelle, sovente molto dense, che vertono le dimensioni micro e macrosociali più diffuse della vita dei singoli (quella scolastica e quella dell'associazionismo, ad es. ) e quelle più collettive ed a rilevanza generale (come nel caso della partecipazione alla vita civile).

Certo, la famiglia è naturalmente luogo educativo, luogo di esperienza di relazioni educative. Ed è normale che sia così: con la sua stessa esistenza il figlio rammenta al genitore la consapevolezza della piena sua responsabilità verso di lui e dunque lo sollecita (come gli dicesse: "non ho chiesto io di venire al mondo, mi ci hai messo tu ...") al *dovere* dell'educazione. Ma non è il solo luogo di esperienza di relazioni educative ... e nell'educare non pensa certo né può pensare solo a sé stessa!

Ancora, convivono nell'educazione sia un'esperienza di rilevante responsabilità, che induce l'educatore ad un'incisiva interrogazione e ad una sana inquietudine verso il futuro di chi gli è affidato, sia una relazione di stabile compagnia, che durerà, nel caso della relazione genitori/figli, per tutta la vita dei suoi protagonisti. E questo ultimo profilo ha implicazioni molto rilevanti.

Le relazioni educative, infatti, sono relazioni personali particolari, in quanto sono intergenerazionali, non paritarie ma asimmetriche, ed in cui lo scambio (la cd. *traditio*) sembra caratterizzarsi per una dinamica di unilateralità piuttosto che di biunivocità (come si trattasse di un "travasamento", piuttosto che di un vero e proprio scambio). In realtà, vi è invece – tanto nell'educatore quanto nell'educando – una dimensione non solo di proposta e di impegno, ma anche di "scambio" vicendevole e di responsabilità che coinvolge entrambi i protagonisti dell'esperienza educativa (e chiede ad ambedue d'apprendere, con molta umiltà). L'educare, in altri termini, è *in re ipsa* un'asimmetria che non crea un superiore ed un inferiore, ma costringe entrambi a guardarsi in faccia ed a progredire.

Infine, quanto al contenuto, ogni relazione educativa consiste nel promuovere un'*intelligenza viva* ed una *volontà tenace*. Si tratta di suscitare, alimentare e sostenere un cuore che

sia ad un tempo consapevole della straordinaria bellezza della condizione umana (cioè, in altri termini, “innamorato della vita”) e che sia anche operosamente, fattivamente “riconoscente”, ossia che questo dono della vita che ha avuto lo sappia trafficare, distribuire e in qualche misura “restituire”, magari molto più fruttuoso di quanto lo abbia ricevuto.

Tali considerazioni, credo, possono essere condivise anche da chi non crede.

Per noi cristiani, v'è però qualcosa in più, da non dimenticare. E cioè che anche Dio educa, e con una pedagogia piuttosto singolare: ci crea (non siamo degli sconosciuti, per Dio; il dono della vita e della grazia – il puro bene gratuito – è la sua firma); ha un progetto (la santità, per la vita eterna); promette, per mantenere (irrevocabilmente); è sempre “vicino” (ricordiamo il Salmo 138); corregge e ripara, in molti modi e linguaggi (da prove e crisi non siamo mai esentati; la sofferenza purifica e trasfigura ...); ama, sempre, nella verità e nel rispetto. E fa sul serio, come ci rammentano tre icone assai dure: l'icona della croce; l'icona di Maria ai piedi della croce; l'icona delle donne del sabato santo.

Queste consapevolzze potrebbero apparire una digressione, di fronte a compiti indubbiamente così gravosi come quelli di questi giorni, o considerarsi ultronee; credo però possano farci molto bene... perché ci ricordano, ancora una volta, quell'*abc* di cui abbiamo pur sempre bisogno.

### **3. Le priorità proposte**

Veniamo quindi alle tre questioni cruciali da risolvere, proposte come prioritarie in questo ambito nel Documento Preparatorio di questa Settimana sociale. Sono veramente tali? Ed in quale misura ci interpellano? Esaminiamole praticamente.

#### **3.1 *Come dare più strumenti a scuola e famiglia, per premiare l'esercizio della funzione docente ed incentivarne l'assunzione di responsabilità?***

Il tema è da molto tempo all'ordine del giorno ed è ritenuto effettivamente rilevante. Forse non è più urgente di altri, ma è di certo quello “centrale” nella discussione ordinaria; quella della vita quotidiana, dove si soffrono troppo sia il disamore ed il sostanziale disarmo dei docenti, sia l'inerte silenzio dei genitori rispetto alla loro funzione di educatori, istruttori e formatori. Ed aggiungo: dove si sperimentano disorientamento e disaffezione crescente degli studenti.

Sia i docenti sia i genitori si rinfacciano reciprocamente (ed ormai sempre più spesso) questa situazione non incoraggiante.

Per molti docenti, scoraggiamento e scarso rendimento si alimentano vicendevolmente; troppi sono quelli che esercitano tale attività come un mero ripiego professionale (e non come una vocazione) e, purtroppo, gli incapaci non sono soltanto rare eccezioni (né è agevole liberarsene ...). Ma più di frequente (almeno per quelli che ancora hanno a cuore la propria missione di *insegnanti*) vi sono in loro convincimenti negativi che pesano come una zavorra sulla qualità del loro servizio.

Credono, *sentono* (spesso a ragione): di non poter elaborare ed attuare un *proprio* progetto educativo e di non poterne raccogliere i frutti (quantunque godano dell'autonomia didattica); di non poter decidere neppure atti ovvii (come i provvedimenti disciplinari o i giudizi di merito, tra cui la bocciatura) senza troppi veti e vischiosità irriducibili nei collegi che deliberano; di dover sopravvivere in un sistema di garanzie ormai eccessivamente sbilanciate a favore dell'utenza, perché l'autonomia e la competizione hanno avuto come riflesso negativo il bisogno di corteggiarla ed accontentarla (anche quando ciò comporti l'appiattirsi su *standard* e pretese di basso profilo); di non costituire (e forse di non poter costituire) tra loro non dico una comunità, ma neppure un corpo

unito e sinergico; di non avere riferimenti autorevoli nel ceto politico che ne promuovano il valore pubblico (ancora socialmente prezioso ed irrinunciabile).

Questo fenomeno di crisi motivazionale e di scadimento d'efficacia emerge anche nella riflessione e nei progetti delle associazioni dei genitori (segnatamente quelle più attente alle tendenze in atto nel "sistema scuola"), che auspicano (ma non sono molto ascoltati) siano loro "aperte le porte", magari per cogestire i servizi di monitoraggio e controllo del rendimento formativo concreto dei singoli docenti e dirigenti e delle singole scuole. Vorrebbero, in concreto, poter contare di più.

Docenti e dirigenti, però, si alleano nell'attribuire la responsabilità di tale scadimento altrove.

Essi, generalmente, lo interpretano come epifenomeno di più generali disfunzionalità e, se non lo rimuovono (come problema decisivo da risolvere, per dare già da subito risposte efficaci agli utenti del servizio formativo), per così dire lo diluiscono in un contesto di criticità così ampie da suggerire di ridimensionarne l'importanza.

Di certo, sono forti in entrambi sia l'accusa alla componente genitoriale di un'assenza eccessiva e colpevole rispetto alla vita dell'istituzione sia il rifiuto di controlli "esterni", soprattutto se affidati agli utenti diretti ed immediati; ma altrettanto evidente è il disagio verso ancora troppo indeterminati controlli interni; ed inefficiente è la risposta da loro fin qui suggerita ed offerta (che si limita, nella stragrande maggioranza dei casi, ad effettivi interventi solo in presenza di eclatanti problematicità e per il resto consiste nel gestire l'ordinario predisponendo procedure troppo complesse e poco efficienti d'analisi e valutazione del corpo docente e della dirigenza, senza che si scioglia comunque il nodo del "chi controlla chi").

Le cause più specifiche di queste tendenze sono oggi così identificate: a) nella deficitaria situazione attuale delle attitudini ed abilità intrinseche di base di ognuna delle predette componenti, tra cui soprattutto quella dei genitori (ma non solo) e nella pochezza del relativo corredo motivazionale e valoriale; b) nel contestuale emergere – sia a livello individuale sia nel corpo sociale in genere – di "bisogni educativi" nuovi, verso cui non si è adeguatamente attrezzati (né per analizzarli, né per soddisfarli); c) nella diffusione di disaffezione, esasperato pessimismo, aperta rinuncia all'adempimento dei rispettivi doveri di stato; nel malcostume o (peggio) nell'arrivismo; nell'accentuazione del modello comportamentale individualista (ed anche affarista); nello scambio utilitaristico e nell'affermazione del rapporto io/tu.

In realtà, vi sono anche molteplici gravi cause remote di queste tendenze e sono individuabili altrove; direi meglio: prima "e più in generale". Ed esse sono colte: 1) nella problematicità del quadro di riferimento normativo (formale e sostanziale) in cui si dibattono la scuola e l'istruzione pubblica in genere, frutto di una sedimentazione stratificata nel tempo di plurimi interventi senza un'efficace loro razionalizzazione; 2) nell'enorme difficoltà, a partire dall'esistente, di elaborare direttive – guida largamente condivise e nella conseguente frammentarietà e parcellizzazione, o addirittura controproducente, degli interventi riformistici attuati o attuabili; 3) nello scarto crescente (ormai ventennale) tra l'indirizzo politico declamato e quello in concreto attuato nel settore dai governi nazionali, reso sempre più accentuato dalla crisi generale di risorse da destinare alla spesa pubblica; 4) nello scarto tra l'indirizzo politico governativo e l'orientamento costituzionale tuttora vigente in tema di scuola, educazione e loro funzione in vista del bene comune; 5) nella limitata potenzialità a produrre nel sistema effetti di cambiamento visibili, apprezzabili, gratificanti ed incoraggianti a partire dalle sole (e rare) volontà realmente e lealmente virtuose in proposito.

Realisticamente, però, non si pensa di certo che solo affrontando e risolvendo "tutte" tali criticità, sarebbe possibile (poi) dedicarsi fruttuosamente a coltivare lo specifico segmento in questione. Ed in effetti, per gran parte, le osservazioni e le proposte più ricorrenti degli uni e degli altri insistono proprio nel cercare di recuperare una miglior tenuta della qualità del servizio pubblico

scolastico tramite il reciproco e diretto coinvolgimento di docenti e genitori “come e dove sia possibile”.

Sembrerebbe l'italica arte d'arrangiarsi. Non è proprio così: basterà dar parola alle associazioni dei genitori, oggi, per far emergere con nettezza il quadro dei problemi rilevanti ed il livello dei possibili impegni nel tempo a venire in proposito.

L'introduzione dei *Patti di corresponsabilità* è stata infatti ritenuta un traguardo significativo, ma non sufficiente, almeno fino al momento in cui non sarà divenuta prassi ordinaria ovunque e si estenderà ad un “patto territoriale”, in cui tutti gli adulti di una comunità (rappresentati dalle istituzioni, dalle associazioni e dagli operatori educativi) decideranno il “come e dove “essi si “prenderanno cura” dei più giovani e della scuola.

L'idea di una scuola rinnovata come “ponte” tra segmenti del corpo sociale tra loro ancora distanti è generalmente condivisa; tuttavia, si chiarisce che “... non si tratta tanto di aggiornare l'istituzione rispetto all'evoluzione della società, ma di creare nella società dei fatti nuovi ...”; a tale scopo si è consapevoli infatti che “... va riconsiderata l'idea stessa di “scuola” ... per un nuovo protagonismo sia dei genitori che dei docenti, il cui impegno educativo – svolto in sinergia – non potrà che essere estremamente positivo per tutti ...”.

E c'è ovviamente, infine, la coscienza che una situazione così difficile e così elevati propositi esigono un contributo molto cospicuo, che spetta principalmente alle famiglie “pagare”: ed infatti le due esigenze prioritarie (“... la ricostruzione di una relazione di fiducia, senza la quale qualsiasi tentativo di collaborazione si trova ad affrontare ostacoli difficilmente superabili ... “ e “ ... la promozione e la diffusione di pratiche di collaborazione positive ...”) impongono che “ ... anche i genitori vanno formati ... “ a questa nuova dimensione che la scuola dovrebbe assumere.

Ma c'è di più! Ed è questione che merita particolare approfondimento, per questo ambito tematico, prima del nostro dibattito d'assemblea: questa nuova idea di scuola, se coincide con il solo modello della cd. “scuola spendibile”, è seriamente sostenibile?

Qui il livello della discussione sembra innalzarsi verso i massimi sistemi, ma in realtà tocca il nocciolo della piena concretezza (quando ci chiediamo “che scuola vogliamo costruire?”) sono in gioco sia la quotidianità della normazione amministrativa spicciola, sia la straordinarietà degli interventi di legge finanziaria, sia la dimensione dell'alta amministrazione, sia – ancora – quello della contrattazione collettiva di settore; e così via dicendo ...).

Il Rapporto Proposta *La sfida educativa* coglie bene la densità e crucialità di questa problematica, là dove, pur riconoscendo che le ultime trasformazioni del “sistema scuola” (anche quelle innescate dal modello dell'autonomia) siano prevalentemente di segno positivo, stigmatizza il suo scivolamento/appiattimento sui desideri dell'utente – cliente (che va accontentato ...) ed il suo proporsi come una sorta di supermercato della cultura, con la sostanziale privatizzazione delle sue logiche operative e l'appassimento del suo rilievo come istituzione socializzante e capace dell'apprendistato della vita di comunità.

Sul punto però, occorrono chiarezza e realismo, ma anche lungimiranza.

In sé, il tipo della “scuola spendibile” presenta effettivamente evidenti pro e contro. È chiaro che dà molta motivazione sapere che lo studio potrà produrre le condizioni per un accesso più agevole al lavoro e per una posizione (anche sociale) gratificante, che in qualche modo remunererà in modo soddisfacente i sacrifici che ha comportato perché fosse raggiunta. Ma finalizzare lo studio prevalentemente all'accessibilità ad un mestiere o ad un lavoro non è sempre possibile: sia perché diverse discipline non possiedono tale ricaduta immediata (pur preparando seriamente al *problem solving*, che è abilità fruibile peraltro in ogni ambito, non solo quello professionale); sia perché è indubbio ed altissimo il valore sociale dello studio in sé (in quanto lo studio è sempre in grado di potenziare l'azione) e della ricerca pura, di cui si potranno certo giovare la tecnologia e le scienze finalizzate alla produzione di beni e servizi (ma che non deve essere asservita ad esse). Attività, queste, che costituiscono *ex se*, al pari delle molteplici forme della creazione artistica (che anche



alla scuola spetta di promuovere, valorizzando le potenzialità dei suoi protagonisti), “la pupilla dell’occhio” per ogni società evoluta che ambisca a progredire.

Chiedere allora che la scuola finalizzi il suo servizio a produrre non soltanto bravi professionisti, operai ed artigiani, ma anche buoni e virtuosi cittadini sulla carta potrebbe desiderarlo chiunque.

Eppure, ha suscitato molte perplessità (ma anche notevoli consensi) il progetto di Luciano Corradini di una scuola che sia *anche* palestra di civismo autentico, responsabile e serio. Progetto, questo, assai problematico anche per le implicazioni legate alla tematica dell’inclusione degli immigrati, che, in quanto demograficamente in crescita, sono i naturali utenti del servizio scolastico pubblico di oggi e di domani e, nel tempo a venire, saranno sempre più quantitativamente e qualitativamente protagonisti in esso (e che vengono in Italia non per fare solo badanti, infermieri, colf e salariati a giornata in agricoltura, ma per conseguire quelle conoscenze ed accedere a quei saperi che sono loro necessari sia per il loro progresso individuale sia per quello delle loro patrie d’origine, qualora vorranno ritornarvi, sia di quelle d’elezione che andranno a designare).

Allo stesso modo, forti sono le resistenze anche in ambiente cattolico rispetto alle proposte, variamente modulate, dell’introduzione di un *servizio civile obbligatorio* con funzione di responsabilizzazione alla partecipazione alla vita civile (su cui l’aula potrebbe aver molto da dire).

Personalmente, ritengo, che si coltivino nella scuola identità consapevoli, avvedute, capaci di ragion critica e discernimento severo, e quindi libere e capaci di partecipazione democratica effettiva alla vita pubblica, dovrebbe essere interesse comune a tutti ed obiettivo da tutti condiviso; e che ciò possa e debba avvenire nutrendole – in prospettiva interculturale – “anche” di quel quadro valoriale di riferimento specificato dalla Carta Costituzionale del 1948 nei suoi Principi fondamentali e nella sua Prima Parte, non può né dovrebbe scandalizzare alcuno.

Il Documento Preparatorio sembra sostenere più di un argomento a favore invece dell’opzione preferenziale (nell’oggi) per una “scuola spendibile”, sebbene non resti affatto l’unica auspicata.

Lo accredita il realismo con cui, ad esempio, insiste sul valore per il mercato del lavoro di un sistema di selezione degli ingressi accessibile ed accogliente ma, nel contempo, selettivo e fortemente orientato a preferire la qualificazione e la qualità (ed a non dimenticare l’importanza dei talenti da valorizzare per un incremento di creatività del cd. capitale umano).

D’altra parte, esso riconosce anche che se per un verso la scadente qualità dei servizi formativi depotenzia la selezione del personale che potrà produrre ricchezza e benessere (ed impoverisce in genere il “sistema paese”, privando il sistema economico–produttivo del livello di professionalità necessario per investimenti ed accesso a traguardi non di retroguardia), per altro verso ciò sicuramente inficia anche la tenuta e la coesione sociale: perché può innescare competizione, antagonismo e conflittualità (fattori intrinsecamente forieri di seria instabilità sul piano macrosociale), tende a riprodurre divisioni di classe ormai desuete ed inclina, in ogni caso, alla ghettizzazione dei meno avvantaggiati. Ne soffrono tutti e ne viene ritardata qualunque prospettiva di crescita (non solo economica, ma soprattutto civile), perché l’intero contesto ambientale “paga” tali lacune nel suo tessuto connettivo profondo.

Ipotizzare un conflitto, e non una composizione, di simili esigenze sembrerebbe un fuor d’opera; eppure, le contingenze di bilancio presenti e la cronica gravosità dei costi della scuola e dell’università italiana paiono chiaramente condurre al sacrificio della strategicità dell’educazione, della formazione e della ricerca in quanto tali (ed a privilegiare invece l’istruzione e la formazione che orientano al lavoro ed alle professioni).

Né un supplemento d’anima con cui decisamente stimolare la soluzione alla questione pare provenire, al momento, dal pur tradizionale impegno nell’offerta formativa della scuola privata d’ispirazione cattolica. Troppo note sono le sue attuali angustie, che l’hanno spesso colpevolmente condotta a patteggiare un sostegno pubblico purchessia, per sopravvivere (in tempi di costi ingravescenti, non sostenibili direttamente dalla sola utenza e non finanziabili dalle istituzioni ecclesiastiche), e a non accettare che la passione civile e morale per il paese e le sue sorti future, il

rigore e la coerenza dei principi e delle scelte, la profezia nelle proposte valoriali e la libertà di essere veramente fedeli al bene delle persone, nessuna esclusa mai, possono imporre un prezzo – l'autofinanziamento – che è alto, ma che è bene pagare. Anche di queste vicende, nella corrente stagione, sarà bene farsi carico durante il nostro dibattito.

### 3.2 *Come sostenere l'esercizio dell'autorità genitoriale in famiglia?*

Secondo il Documento Preparatorio, vi sarebbe non una tendenza di fatto, ma un progetto preciso, risalente alla temperie del '68 e tuttora in pieno svolgimento, di così accentuata pretesa d'emancipazione dell'individualità e della soggettività da ogni legame di dipendenza e da ogni vincolo teleologico (anche verso il bene comune) da imporre, per conseguirla, di delegittimare qualsiasi autorità a fondamento non contrattuale che la condizioni o la possa condizionare. Tuttavia: mentre per un verso le istituzioni pubbliche continuerebbero ad essere legittimate (nel loro ruolo d'indirizzo e governo), sia pure con poteri progressivamente meno incisivi e lentamente erosi; per altro verso, proprio l'istituzione familiare sarebbe invece il bersaglio eletto di una volontà perversa, di un attacco quasi scientifico (e spietato) rivolto a demolirne l'identità fondamentale.

Secondo tale disegno, essa, in quanto luogo tipico di relazioni durevolmente asimmetriche, dovrebbe essere del tutto avversata, o al più tollerata quale luogo di erogazione di assistenza e mantenimento, ma non certo anche riconosciuta e tutelata come sede tipica e propria di cura e di educazione (quasi quest'ultima non fosse un bene pubblico primario e la crescita nel bene, nell'amore, nella generosità gratuita e nella solidarietà non rispondeva a bisogni esistenziali profondi ed insopprimibili ed a diritti inalienabili per ogni persona ...).

Spetterebbe dunque a noi cattolici, in questa particolare stagione della vita collettiva: rivendicare alla famiglia (ovviamente, fondata sul matrimonio) il suo rango di modello eminente di società naturale ed ottenere che le sia rinnovatamente riconosciuto un ruolo pubblico fondamentale; tutelarne l'operatività nella concretezza della quotidianità; garantirne la proponibilità alle prossime generazioni e la perpetuabilità da parte di esse. Su di noi, in particolare, graverebbe il compito soprattutto di pretendere risorse per sostenerne l'azione ordinaria, con l'opportuna elaborazione di un regime fiscale di sostegno e di *public choices* di aiuti ed incentivi ai giovani per la costituzione di nuovi e durevoli nuclei familiari e per più agevoli scelte procreative.

Sia l'interpretazione sopra sintetizzata sia le prospettive d'impegno che ne dovrebbero derivare, quantunque dicano qualcosa di avvertito e d'auspicato da molti, appaiono piuttosto semplificate sul piano dell'analisi e molto variamente discutibili (sul piano dell'opportunità).

A parere di chi vi parla, i tempi attuali segnalano una specificità della crisi dell'istituto familiare decisamente più complessa ed ardua da affrontare, forse la più grave rispetto a quelle di altre contingenze storiche.

Si misurano, infatti, due diversi piani (o livelli) di particolare *fragilità delle famiglie*: quello della coppia e quello delle reti delle relazioni nascenti dalla coppia.

*Nella coppia* i due protagonisti non sono più sufficientemente adulti: lo scenario nuovo che stiamo verificando è quello in cui quel tipo di relazione educativa cui s'accennava prima e quella figura di *adulto* che tradizionalmente siamo abituati ad immaginare come tale – ossia, come protagonista capace di tale relazione – sono “venuti meno”. Oggi, la peculiarità degli adulti è che sono adulti fragili. Essi non riescono, o non sanno, o non vogliono essere capaci di quella autonomia, responsabilità e maturità che li dovrebbe invece contraddistinguere. Potremmo dire che è un problema di sempre, ma in realtà è un problema particolare, specifico di questa fase epocale che stiamo vivendo.

*Nella rete delle relazioni nascenti dalla coppia*, è soprattutto la *capacità generativa* quella che più latita oggi.

L'adulto, nelle diverse età della storia, per lungo tempo è stato sempre riconosciuto come colui che dà la vita e da cui si trae la propria origine, colui da cui si apprende, colui con cui ci si matura, colui, ancora, verso cui si hanno dei doveri (primariamente, di obbedienza). Soltanto in epoche più recenti all'adulto generante ed educante si è cominciato a guardare anche come a colui nei cui confronti si hanno dei diritti. In ogni caso, secondo il paradigma usuale, un adulto bene educante dovrebbe essere caratterizzato da alcune peculiarità: dedizione, generosità, benevolenza (termine che include anche affetto ed amore), e principalmente nell'esercizio delle responsabilità, perseveranza ed autorevolezza nella guida. Ora, la "guida" implica principi, obiettivi, capacità, abilità e competenze; mentre la perseveranza, ossia la costanza e la continuità, allude ad un'esperienza di relazione di lunga durata, in cui non ci si può, non ci si deve stancare ... E l'adulto bene educante è un soggetto capace non solo di formazione, ma anche di trasformazione: perché la solidità e la sicurezza si convertono in sostegno, l'autorevolezza permette l'orientamento, il confronto abitua ed educa all'esercizio della libertà. Sotto questo profilo, allora, un'eventuale fragilità dell'adulto educante significa la messa in crisi di questo tipo di paradigma: eccola la novità di questi tempi, non più naturalmente cristiani, in cui la dimensione dell'individualismo ha prodotto frutti oggi visibili nella difficoltà dell'assunzione di un ruolo di questa consistenza e densità da parte degli adulti.

Oggi osserviamo e verifichiamo dunque, nell'adulto, caratteristiche ben diverse: l'individualismo, l'assenza di radicamento in una tradizione familiare originaria "propria", l'egoismo, l'inconsistenza sul piano degli obiettivi e delle abilità, la neutralità (se non l'indifferenza) sul piano dei principi e nelle relazioni, e, purtroppo, anche l'esperienza dell'ipocrisia, cioè la falsità.

Io aggiungerei altre due particolari esperienze diffuse, che hanno non poco rilievo nel connotare il peculiare e simmetrico cambiamento di fisionomia, mentalità e ruolo delle generazioni dei giovani che si confrontano con questi adulti così *atipici* eppure divenuti ormai quasi regola.

Si tratta delle due forme in cui oggi si sperimenta la sofferenza del *tradimento*, che non è soltanto esperienza di crisi della relazione affettiva di coppia ma anche di crisi della relazione genitore/figlio.

Mai come negli ultimi trent'anni si è potuto parlare infatti di criticità delle relazioni affettive e sentimentali nella coppia, di cui l'aumento costante delle separazioni e dei divorzi prima e la conseguente proliferazione di plurimi modelli di comunità di tipo paraconiugale e parafamiliare non più fondati sul matrimonio sono ad un tempo il dato rivelatore, la causa prossima e pure l'eloquente conferma. Quanto e come sui figli le crisi familiari pesino, con esiti sovente irreversibili per la loro crescita umana e valoriale (e con sofferenze cospicue, interiormente profonde e corrosive dell'equilibrio, della serenità e della speranza verso il futuro), è sotto gli occhi di tutti. Ma si badi che anche le cd. convivenze, come le relazioni di fatto, hanno come loro predicato tipico la libera recedibilità, nel senso che non sono più un patto (sia pure non formalizzato) per la vita, ma una mera unione a termine, liberamente risolubile ogni qual volta lo si desidera o ritenga. E così, sempre più spesso, ci si trova di fronte a persone che, pur avendo concepito e fatto nascere un figlio nel contesto di una relazione occasionale e precaria (o provvisoria), rimangono del tutto estranee vicendevolmente, non avendo avuto né impegno né tempo di confrontarsi e crescere in un'esperienza di autentica conoscenza.

Questa è la mutata esperienza che oggi, ahimé assai diffusamente, un giovane può fare dell'adulto generante ed educante e c'è quindi da preoccuparsi (e molto ...) sulle prospettive che essa schiude al suo avvenire e da seriamente ponderare il progetto enunciato in premessa per provare a risolverne la difficoltà, perché il recupero o il consolidamento di un'autorità genitoriale rinnovatamente educante non possono giovare "solo" dell'impegno per una fiscalità (pur auspicabile) a maggiore misura di famiglie o per incentivi governativi a chi decide di sposarsi e di mettere al mondo della prole!

Il Rapporto Proposta *La Sfida educativa*, ancora una volta, ci può soccorrere per meglio orientare la nostra prossima discussione sul livello e sui profili di un'iniziativa anche politicamente rilevante a pro' delle famiglie (tutte, non solo quelle cattoliche) più lungimirante ed impegnativa.

In particolare, due esatte puntualizzazioni ed interrogazioni in esso contenute ci offrono un'assai seria base di confronto per rispondere alla domanda "da dove ricominciare?":

1) ogni bambino, quando nasce, ha diritto ad essere riconosciuto "figlio" (e cioè, che chi lo ha generato sia responsabile della costruzione della sua identità, ovvero coltivi l'irripetibilità ed unicità della sua personalità in un'appartenenza significativa) ed ha diritto che gli sia garantita la crescita (la sua "umanizzazione") in un'esperienza familiare tendenzialmente stabile; ed ormai, le conoscenze scientifiche circa la densità e complessità della vita psichica dell'essere umano fin dallo stadio prenatale sono assai sofisticate ed accessibili ai più (e rendono quei diritti ben noti); perché allora ancora troppi genitori sembrano "ignorare" tutto ciò, nell'indifferenza diffusa delle istituzioni?

È, oppure no, affare pubblico che il mettere al mondo dei figli – quantunque indubbiamente scelta assolutamente personalissima – sia atto responsabile e responsabilizzante?

Abbiamo ragioni e modalità per pretendere tutto ciò?

Ed ancora:

2) nessun genitore, per quanto seriamente motivato e responsabile, è mai stato o potrà mai essere solo ed autosufficiente rispetto al compito educativo che la generazione comporta (tanto più, negli anni a venire);

che ne abbiamo fatto, finora, di quei molti soggetti sociali che un tempo coltivavano (in forme aggregative più o meno spontanee e informali) spazi di formazione, riflessione, confronto ed aiuto di fronte al compito educativo e che costituivano un capitale ed un patrimonio assai consistente per alimentare la vita sociale, civile e politica?

Abbiamo ragioni per rinnovare un investimento forte che re-inneschi queste dinamiche?

Vi sarebbe però, a dire il vero, anche una terza constatazione–provocazione:

3) la scommessa di un possibile diverso futuro poggia anche su forme di "fratellanza generativa" originali, aperte, sensibili, spesso inedite e silenziose;

che valore hanno per noi le "avventure" dell'affido familiare e della vita in dimensione comunitaria di gruppi di famiglie solidali?

Ha ancora senso l'esperienza di una generosità sociale in pura perdita di forme di vita familiare offerte a figli non propri? E quanto?

### **3.3 Come sostenere l'azione educativa dell'associazionismo e delle comunità elettive?**

Anche a questo proposito, dobbiamo considerare la dualità Documento Preparatorio – Rapporto Proposta *La sfida educativa*.

Il primo testo ci ha detto che il riconoscimento della rilevanza pubblica dell'associazionismo "per" e "con" i giovani, sebbene importante (per il valore simbolico e promozionale che ha), non sarà la vera sfida dei prossimi anni.

La questione cruciale è un'altra: la gran parte dei soggetti associativi, e tanto più gravemente quelli dell'area ecclesiale, è in crisi essa stessa; ripiega, è incerta, teme l'insuccesso, insiste solo se consegue frutti immediati, può e deve fare di più ma produce poco ... "Non può essere difesa mitizzandola, professionalizzandola o semplicemente conservandola." Va sostenuta, perché produca "innovazione" e riesca a veicolare contenuti educativi in un contesto a- o anti- educativo (di cui *media*, spettacolo e sport sono i principali attori). Il che equivale a riconoscere che il settore merita

l'investimento delle energie umane migliori disponibili e una tenacia – anche creativa – straordinaria!

Il secondo testo, assai più analiticamente e densamente (ma con altrettanta chiarezza e limpida sincerità), ha espresso ulteriori considerazioni, e cioè:

che la comunità cristiana, se non è forse l'ultimo, è uno dei pochi luoghi ormai in cui adolescenti e giovani possano portare le proprie enormi *domande di senso* (e non solo i giovani credenti, ma tutti) per trovarvi, o quanto meno cercarvi, risposte;

che la comunità cristiana “non è una realtà omogenea”, ma un arcipelago di presenze aggregative (alcune di tradizione antica, altre più recenti), spesso tra loro non cooperanti né comunicanti (se non, addirittura, competitive ed antagoniste);

che dentro la varietà dell'offerta (da parte della comunità cristiana) di esperienze educative vorrebbe esserci (ma sovente non c'è) un filo rosso comune, costituito, oltre che: dalla consapevolezza dell'irripetibilità del valore di ogni persona; dalla globalità dell'esperienza di vita che vi si conduce (in cui prevalgono i tratti dell'umanità, della inclinazione alla socialità e della generosa solidarietà); anche dall'esemplarità della motivazione e della testimonianza dei suoi protagonisti e responsabili;

che, sebbene la comunità cristiana debba recare un peculiare apporto alla società civile, non ne è sempre capace (e, forse, non sa nemmeno più che questo è un suo irrinunciabile dovere).

E così, accade che nell'attuale fase storica e culturale anche le sue strutture educative siano discontinue, stentine assai, indugino, come avessero smarrito la passione di reinterpretare questi tempi alla luce dell'originalità e radicalità del Vangelo.

Alla disponibilità, ancora consistente, di strutture per la grande accoglienza (auditorium, sale d'incontro, campi da gioco, centri giovanili, teatri, cinema, oratori) fa da contraltare disarmante il loro abbandono, il loro “rimanere quasi deserti”, il loro restare chiusi per larga parte della settimana, non solo perché molti non ci vanno più, ma anche perché troppo “pochi sono rimasti quelli che ne garantiscono l'apertura ed il funzionamento”.

Si moltiplicano le occasioni di massa (appuntamenti ed iniziative estemporanee, certo numerose ed affollate, che toccano le corde emotive e sollecitano allo “stare bene” insieme), ma s'indebolisce il rapporto io/tu, il dialogo diretto *face to face*, l'incontro personale durevole (l'unico grazie al quale la messa a fuoco di problemi e prospettive può nutrire scelte ed impegni). Se ne ha quasi paura: chi dovrebbe esserne protagonista non ne è più capace (per i suoi limiti o perché non decifra né possiede il linguaggio, le diversissime categorie interpretative e la concezione della vita profondamente mutata del più giovane); rimane astratto, lontano, verboso; non è mai molto disponibile (anche perché non saprebbe come fronteggiare fragilità inaudite, proprie ed altrui); ed allora “scappa” (nella migliore delle ipotesi: non ha tempo, si lascia contagiare dalla frenesia e dall'attivismo, che gli offrono l'alibi per lasciare poco spazio all'interlocutore, per non farsi mettere in discussione, per non imparare a conoscersi ed a conoscere meglio l'altro nella relazione).

Troppi sono i “diversi” ed i “difficili” con cui si viene a contatto; sempre più assente, inoltre, è l'interlocuzione con le famiglie di provenienza (un tempo, invece, ordinariamente coinvolte e partecipi di queste transizioni), vuoi perché assenti, vuoi perché multiproblematiche, vuoi perché non interessate ad un'alleanza educativa.

Ancora, avviene che assai di frequente: o gli educatori siano “troppo giovani” (dunque, inesperti o immaturi); o che la distanza generazionale tra i protagonisti di queste relazioni pesi troppo.

Pure le proposte di esperienze più significativamente strutturate (come per le associazioni ed i movimenti anche storicamente più rappresentativi nel mondo ecclesiale) soffrono: molti non gradiscono un approccio che stia fin dal primo istante a dettare impegni di adesione, ossia di stabile partecipazione, ed un contesto meno formale, quantunque non privo di regole e obiettivi, è da loro indubbiamente preferito (anche perché permette più facilmente l'*usa e getta*, o il *mordi e fuggi*,

tipico modulo comportamentale ormai in voga non solo per i *flirt* a basso ingaggio ma anche per le scelte di vita che dovrebbero essere più durature).

Più in generale (e questo spiritualmente acquista i connotati di un maggior disvalore) difetta una vicendevole esperienza di verità, di sincerità, di lealtà, di fiducia (la cui esperienza concreta è purtroppo rara e non naturale) e d'affidamento che l'adulto abbia effettivamente a cuore il tuo bene. Figurarsi, poi, cosa può accadere quando di tratta addirittura "di parlare di Dio"

La diagnosi conclusiva è eloquente: è l'attuale generazione adulta che è in crisi, forse più di quella dei giovani faticosamente in cerca di domani cui essa dovrebbe attendere; ed è in crisi "nel suo compito di capire e di accogliere ... nella sua responsabilità di accompagnare con la sicurezza e la maturità di chi ha già vissuto, nella sua capacità di vivere un'autentica esperienza ecclesiale e di lasciarsi educare attraverso di essa." E si tratta, ancora, di una crisi profonda: vocazionale; e non solo di abilità e linguaggi.

Condividiamo queste tesi e queste prospettive? Personalmente, ritengo che esse siano esatte, ma anche molto impegnative.

Per capirlo, prendiamo un attimo spunto dall'episodio di Nicodemo: qui il protagonista è un adulto, in crisi e scoraggiato, che si chiede appunto – e prima ipotizzavamo che in molti oggi ci si stia interrogando, esattamente così – come sia possibile "rinascere" (ossia, rinnovare nello stupore il riconoscimento del dono dell'amore di Dio ed esprimere la propria gioia riconoscente con un'operosità innamorata e contagiosa).

Ma il linguaggio del Vangelo ci porta almeno altre due metafore di umanità possibile, particolarmente "interrogative" al riguardo: quella delle vergini prudenti (che l'olio se lo sono ben conservato); quella del sale e del lievito nella massa, nella pasta.

Ora, noi, chi siamo? Nicodemo, per caso? O le vergini stolte? E chi dovremmo essere? O meglio: chi vogliamo essere? La pasta, che viene fermentata ed insaporita; o il lievito ed il sale, che scompaiono, dando (anzi, "proprio perché danno") sé stessi?

Detto in altri termini, più espliciti per la nostra discussione: l'educazione cristiana è ancora una proposta educativa valida ed universalmente proponibile? Ed in che senso?

La comunità cristiana è cosciente del senso e della natura di questa sua specifica vocazione? Intende farsene realmente carico, responsabilmente?

Per i giovani, hanno ancora senso lettura, silenzio, riflessione, conversazione, con i media odierni? Il bello, il vero bello, può ancora attrarre? Ed il tempo, quello "libero" e quello "vuoto", come va affrontato in termini educativi attualizzati?

Queste domande, mi rendo conto, certamente non sono facili. Ma l'insegnamento della perla preziosa mi pare ci offra la giusta direzione e misura per rispondere all'interrogativo: il mercante della parabola va in giro senza posa, ovunque ci sia un mercato da non trascurare, e traffica assai; sceglie, guarda, osserva, è molto attento, esercita una grande cura, e, quando trova la perla che ha per lui il maggior valore, va, vende tutto quello che ha e contento la compra! E, da quel momento in poi, la sua vita sarà molto più felice, riconoscente e grata, perché, in un certo senso, ha fatto "l'investimento migliore".

Nicodemo può, insomma, rinascere. E noi anche, così, con lui. Ed ancora, è possibile restituire un po' di quanto s'è ricevuto, che significa: vincere la tentazione di sotterrare i talenti, propri ed altrui; abituarsi ed abituare a riconoscere in quanto ci circonda, con l'ausilio dell'osservazione, i doni ricevuti; e ringraziare, anziché pretendere (e di ciò un frutto desiderabile sarà non bramare di essere, bensì godere di essere); invitare a pensare e ad amare "in grande"; non solo *attraversare*, ma *sostare tra* le età della vita, tra i piccoli, i grandi, i vecchi, e forse (prima di tutto) con noi stessi.

#### 4. I possibili “come” e “dove”

È il momento di concludere. No, mi correggo: di iniziare (non abbiamo paura!) ... questa avventura!

Il mio compito non era quello di fornire esemplificazioni e suggestioni, in proposito. Questo è il ruolo delle assemblee tematiche, nella loro coralità. A me spettava invece fungere un po' da *gard rail*, ossia di chiarire i termini delle questioni ed il metodo (non di indicare gli obiettivi, le direzioni, i possibili percorsi). Un ultimo invito, allora.

Probabilmente, la vera parresia oggi è una testimonianza di radicalità: non la radicalità dei fondamentalisti e degli integralisti (che indicano un mondo perfetto, qui e ora, che in realtà non c'è né potrebbe esserci), ma una radicalità pienamente evangelizzatrice.

È la radicalità – follia di chi esiste “per”. È la radicalità – follia di Gesù che “... non pensò di dover conservare gelosamente il fatto di essere uguale a Dio. Rinunziò a tutto; scelse di essere come servo e diventò uomo tra gli uomini ... abbassò se stesso e fu ubbidiente a Dio sino alla morte e alla morte in croce” (Fil 1, 2).

Ci attende una vita difficile; per dirla “alla padre Pio”, “... una vita da cani”. Ai nostri figli, ai miei come ai vostri, affidiamo allora questa nuova pagina della nostra vita come una lettera a pagine ancora tutte bianche: ci conosceranno da quello che vi scriveremo. Buon lavoro!

#### Appendice

Personalmente, ma il mio convincimento merita d'essere vagliato appieno, il “problema dei problemi” della questione *Educare* è la mancanza di autentica percezione dell'identità del bene comune nell'*hic et nunc* come bene comune di tutti e di ciascuno.

Mancanza derivante dal poco (o nullo) amore per la verità, che: ci spinge ad acquietarci in molte pseudo certezze; o, peggio: ci abitua ad accettare la mistificazione e la menzogna come pratiche normali e prive di negatività, o addirittura a gradirle e perfino privilegiarle, come “forme naturali” della competizione sociale; c'impedisce d'attuare quello sforzo supplementare pure indispensabile per mettere in discussione le proprie inadeguatezze (grandi o piccole che siano). Sicché, le considerazioni che seguono mi paiono utilmente proponibili, per una miglior discussione al riguardo.

L'idea di “bene comune” generalmente più condivisa – e fatta propria anche dalla dottrina sociale della Chiesa – è quella, molto evocativa (e per questo anche piuttosto difficile da focalizzare con nettezza e compiutezza), di un dover essere, piuttosto che di una realtà visibile e sperimentabile.

Essa, in specifico, esprime quel assetto dei rapporti interumani che per ognuno, nessuno escluso, che viva in un certo contesto storico ed in un certo territorio, possa riuscire ottimale per la propria esperienza di crescita, maturazione ed affermazione personale e sociale.

*Bene comune* è dunque, in prima approssimazione, “ciò che giova al bene di tutti, nessuno escluso ...”.

Ma cosa è, più concretamente, quel che può giovare al bene di tutti, nessuno escluso? E come individuarne le concrete declinazioni, in una storia che fluisce incessantemente e vede sempre più noi cattolici in grave disagio nel comprenderne i caratteri essenziali?

Tra quelle proponibili, io vi propongo di utilizzare a questo fine, pur con alcuni (dovuti) temperamenti, la nozione di *bene comune* che è stata assunta da Platone. Molteplici ragioni militano, a mio avviso, a favore di questa opzione. Ed infatti:

- quando Platone vive, ancora molto giovane (quantunque assai brillante) l'esperienza della sua iniziazione ad una cittadinanza attiva ed alla vita politica in particolare – da cui maturerà la sua idea, appunto, di *bene comune* – affronta una temperie culturale (quella indotta dalla relevantissima azione della sofistica) assai somigliante a quella attuale; temperie che, non mi sembra azzardato affermare, ben coincide con quel brodo di coltura in cui sta fermentando la presente nostra condizione, impressionisticamente descritta (in diverse occasioni) come *società del disagio*, perché:

è una temperie in cui intellettuali, opinionisti e retori di fine preparazione e di non comune capacità dialogica e comunicativa (diremmo, la crema di quelle collettività ...), dopo aver fatto esperienza – sia nell'ambiente della ricerca culturale, sia in quello del governo della città; sia nelle relazioni interne, sia in quelle internazionali – di divisioni e di lacerazioni di ardua, se non irriducibile, composizione, spesso in contese drammatiche (l'esilio era, per così dire, una vera e propria forma di morte civile per i perdenti), vivono quali uniche modalità d'interazione sociale l'invidia e la competizione, accentuate e perfino propagandate, sino alle forme estreme della lotta per l'eliminazione dell'avversario; e, così:

non perpetuano più il dialogo, il confronto, la cooperazione (che ritengono obsoleti o addirittura idealmente "impraticabili");

degenerano:

assiologicamente, nel rifiuto della stessa "pensabilità" di una verità o, comunque, di un'oggettività sufficientemente condivisa (*id est*, di una ragionevolezza operativa), aderendo ad un relativismo che non è un sano – e, per certi aspetti, anche necessario – strumento di ridimensionamento delle proprie pretese interpretative della realtà e degli uomini, bensì il trionfo mero del punto di vista di chi ha più *appeal*, *audience* o semplicemente mezzi materiali per imporsi e si addestra soltanto a vincere;

dal punto di vista degli stili comportamentali, nell'altezzosità o nella solitudine dell'opportunismo, assumendo quale *habitus* civile l'individualismo (o, al più, ma sempre secondo opportunità contingenti) il particolarismo e scoraggiando a livello diffuso (con autentiche campagne d'opinione) prospettive diverse;

e per denaro, prestigio e potere, accettano di vendersi al miglior offerente – per dire ora tutto ed un momento dopo il contrario di tutto (pur di restare in sella, o di un primeggiare purchessia)– ben avendo compreso che il consenso si può comprare e manipolare, e non solo duramente acquisire, e che il consenso equivale (meglio, si converte in) potere sociale;

o, per intransigente difesa dei propri principi interpretativi di una realtà pluriforme e mutevole (o anche solo per amore dell'arte, come liberi professionisti della parola) tendono la corda in conflitti dialettici esasperati (e viepiù crescenti) accentuando il senso di smarrimento collettivo, magari intimamente persuasi e quindi sereni (quantunque in una coscienza addomesticata rapidamente) di star compiendo esercizio di realismo;

o ancora, scendono in politica (per sperimentarvi direttamente le proprie abilità, all'insegna della più efficiente spregiudicatezza), sacrificando o diminuendo lo studio, attuando i modelli della menzogna o della *immutatio* (cioè la falsificazione) consapevole della realtà e della violenza vicendevole (anche nella forma, assai biasimevole, dell'invettiva verso l'avversario, accusato d'esser lui nell'errore, bugiardo e mentitore o addirittura



calunniatore), nella rinuncia al rischio del confronto tra le idee e tra i risultati delle proprie e delle altrui condotte;

- sebbene riconosciuto dai più ricco di qualità umane non comuni, nonché precocemente avvezzo al cinismo singolare della vita soprattutto politica dell'Atene di quel tempo, Platone ad un certo punto va in crisi, del tutto:

perché fa l'esperienza (tragica ed inaccettabile in sé, a maggiore ragione per chi non è cristiano) di un martirio ingiusto, ma accettato consapevolmente per coerenza ed integrità dalla vittima designata, sofferto da parte del suo amico migliore e per così dire dal "padre" (il suo maestro eletto, Socrate);

un martirio che gli pone davanti, in un irresolubile dissidio, le ragioni dell'intelligenza vigile e della retta coscienza da un lato e la pura preponderanza (quasi arrogante) della forza e del potere dall'altro;

e così, là dove l'iniquo non sopporta l'esperienza di una superiorità altrui che si afferma a dispetto del difetto delle leve del comando (e probabilmente proprio per questo decide di sopprimerla) ed il giusto, per parte sua, accetta di soccombere (facendo leva sulla propria eroica esemplarità per persuadere chi verrà della bontà della propria scelta e così avere l'ultima parola nella contesa), la sublimità pur così vicina dell'amico e maestro non lo contagia a perseverare, anzi, lo fa ripiegare nel foro intimo;

ma poi comprende che l'eroismo non è solo quello delle condotte politiche, ma anche quello del pensiero (dico meglio: "l'eroismo della conquista interiore delle idee, della adesione amorosa ad esse, della fede che le pone come valori supremi e valori tali che "debbono" essere realizzati);

e sceglie, infine, di collocarsi sul versante forse a lui più consono, fondando un prototipo di cenacolo intellettuale che "dica" (con l'eloquenza della sua testimonianza visibile) la possibilità dell'*amicizia* disinteressata o, più propriamente, altruistica tra persone accomunate dal bisogno interiore e sociale della verità;

- e così Platone, pur non essendo cristiano, dovendo dare un fondamento accessibile (e condivisibile) alla propria proposta d'*amicizia*, ne coglie lo specifico su un terreno che diremmo *naturaliter christianus* (perché fruibile anche a chi – pure soltanto per scelta morale – non voglia dialogare da credente con gli altri, credenti o meno che siano o si dicano): quello della *benevolenza*, ossia del desiderio di bene per l'altro in sé; desiderio che risiede nell'identità relazionale di ogni essere umano e nella sua conseguente naturale vocazione ad una socialità non opportunistica ed egoistica, ma comunionale.

Fatte queste considerazioni, possiamo allora meglio capire cosa significhi che l'autentico *bene comune*, secondo Platone (ma pare di echeggiare in ciò, con altrettanta agilità, pure il Benedetto XVI della *Deus caritas est* e della *Caritas in veritate*), è appunto la verità.

Chiariamo ora in che senso si afferma ciò, tanto più in tempi quali quelli attuali (di agnosticismo prevalente e di torpore dello spirito).

Per il filosofo, la *verità* coincide con il *bene comune* perché è l'unica realtà che non è di uno più che di un altro, ma è di tutti, ed è per questo anche la fonte della loro uguaglianza (di fronte alla verità, siamo tutti uguali ...), ed ancora è "solida" (cioè, indiscutibile, dunque inattaccabile).

Essa, poi, quando è attinta, si impone in sé come un guadagno, tanto che chi la desidera non ha orgoglio, ma umiltà, e dunque è più disponibile non solo a riconoscerla, ma anche a dividerla, ossia a renderla accessibile ai più.

Ed è condivisibile, ancora, perché non permette riserve mentali d'adesione o rifiuto (ripeto, è inattaccabile); anche per questo, ritorna sempre utile.

Inoltre, solo su di essa – e non sull’ipocrisia e la menzogna – possono fiorire fiducia e libertà; e quindi: amichevolezza, desiderio e realtà di progresso (proprio ed altrui), generosità; tolleranza, rispetto, saggezza, rettitudine.

Ma tutto ciò non significa anche, naturalmente e necessariamente, “felicità” per ognuno e di tutti, perché il *bene comune* (“questo” bene comune) non è dato nativamente, ma si deve costruire, fondando sulla verità una vita ordinata ... E questo sia allora il nostro impegno.