

# Famiglia, educazione e ricerca di senso

**Furio Pesci**

*Università degli Studi "La Sapienza",  
Roma*

## Resumen

El autor presenta un trabajo centrado en la familia, educación y búsqueda de sentido. Evidencia el rol central que tiene la familia en orden a la educación de los hijos y considera como su fragilidad relacional puede repercutir en esta tarea. Reflexiona sobre la influencia de los medios y las agencias sociales en la educación y considera como el patrimonio cultural católico, rico de recursos, puede tener una gran relevancia en esta misión. Considera relevante en este proceso pedagógico una educación moral fundamentada en una adecuada antropología y filosofía llevada a cabo en una estrecha alianza entre familia y escuela.

La educación eficaz es la que conduce la persona a encontrar el sentido de su propia vida, que es la "introducción a la realidad total". Como estrategia pedagógica exitosa, señala la oportunidad de crear una válida atmósfera interpersonal, en la cual se pongan en acto buenas competencias relacionales.

**Palabras clave:** familia, educación, búsqueda de sentido, educación moral, alianza, familia-escuela, atmósfera interpersonal, competencias relacionales, realidad total.

## Abstract

The author presents an essay focused on family, education and search of sense. He demonstrates the central roll the family has with a view to the education of children and considers how its relational fragility can have effects on this task. He reflects on the influence of the media and the social agencies in the education and considers how the cultural catholic heritage, rich of resources, can have great relevancy in

this mission. He considers very important in this pedagogical process a moral education based on a suitable anthropology and philosophy carried out in a narrow alliance between family and school.

The effective education is the one which leads the person to find the sense of his own life, which is the "introduction to the total reality". As successful pedagogic strategy, he highlights the opportunity to create a valid interpersonal atmosphere, in which good relational competences can be put into action.

**Key words:** family, education, search of sense, moral education, alliance, family - school, interpersonal atmosphere, relational competences, total reality.

I due elementi richiamati nel titolo di questa breve comunicazione, la famiglia e l'educazione morale, suscitano entrambi molte questioni, tanto che si può dire che ci si trovi oggi di fronte a un'estrema problematicità al loro riguardo. Noi continuiamo a parlare di "famiglia" al singolare, attenendoci ad una concezione che afferma la validità di un solo "modello" di famiglia, mentre nella società contemporanea si è ormai radicata una pluralità di forme di vita che hanno trasformato profondamente l'identità sociologica dell'idea di "famiglia". Il titolo pone l'attenzione anche sul carattere "spaziale", "contestuale" della famiglia rispetto all'educazione morale: anche in questo caso ci troviamo di fronte alla disintegrazione degli "spazi" familiari e domestici, alla loro destrutturazione rispetto, non solo alla funzione educativa, ma anche ad altre funzioni interne alla famiglia: nemmeno i pasti, tanto rilevanti sul piano pedagogico, si salvano dal naufragio della vita familiare contemporanea. D'altra parte, l'espressione "educazione morale" è stata ormai espunta dal lessico delle scienze dell'educazione senza essere sostituita da formule corrispondenti e senza che nemmeno se ne sentisse la mancanza. E' rimasta, certamente, una corrente di studi pedagogici che ammette ancora la liceità dell'espressione, ma si tratta di quella parte, minoritaria, della pedagogia che riconosce l'esigenza di una filosofia dell'educazione.

Può essere utile interrogarsi sull'origine di questa situazione per riflettere sulle prospettive future. Per alcuni versi, il fenomeno della dissoluzione (termine eccessivo?) della famiglia (tradizionale) sembra recente, almeno nei Paesi di più forte identità cattolica, ma globalmente si possono rintracciare segni di questa tendenza che, nei Paesi più "avanzati" risalgono ad almeno settanta-ottanta anni fa. Lo stesso si può dire al riguardo delle pratiche educative: se oggi si lamenta l'inadeguatezza e persino la ritrosia di tanti genitori di fronte al compito della formazione morale dei propri figli, il fenomeno si può tuttavia far risalire alquanto indietro nel tempo, anche in questo caso fino agli inizi del Novecento, allorché cominciò ad affermarsi una cultura

pedagogica, orientata dalla psicoanalisi e dalle frange “estreme” del movimento della cosiddetta “educazione nuova”, che propugnava la piena “libertà” del bambino, il suo diritto a costruire da sé la propria visione del mondo, attraverso le esperienze personali, sue e di nessun altro, nemmeno dei genitori ovviamente, e al di fuori di qualsiasi esercizio di “autorità”, anche quando legalmente e moralmente lecito.

Manca ancora uno studio storico del percorso che ha portato all'attuale situazione, del resto alquanto differenziata da paese a paese anche nel cosiddetto Occidente; l'analisi storica potrebbe gettare luce sui fattori che hanno orientato l'evoluzione dell'educazione familiare e dei rapporti tra le generazioni nel Novecento. Una traccia molto importante dovrebbe riguardare le relazioni tra l'evoluzione della vita economica, quella delle strutture familiari, e quella delle pratiche educative informali e formali; pur senza poter dare un fondamento documentario a quest'affermazione, credo che si possa dimostrare un legame di funzionalità tra l'organizzazione del lavoro e l'evoluzione (la crisi) dei legami familiari nello scorso secolo.

Sul piano di una diagnosi dei “mali” presenti e dell'indicazione di possibili soluzioni, può essere utile partire da due apparenti “paradossi”: a) da un lato, si afferma nella sua forma “classica” il diritto della famiglia all'educazione dei figli, ma in un'epoca in cui è lecito dubitare dell'idoneità di molti genitori ad esercitare questo diritto in maniera esclusiva; b) dall'altro lato, il diritto all'educazione, data la complessità della vita sociale e della “cultura” contemporanea, nasconde in sé una sorta di “inesauribilità” che nessuna famiglia può adeguatamente padroneggiare.

Si può aggiungere anche un terzo elemento di paradossalità nella situazione della vita e dell'educazione familiare contemporanea: la famiglia non è più un nucleo dotato d'identità propria, già a partire dalla permeabilità delle sue frontiere “fisiche”; la casa non è un ambiente “chiuso”, o meglio controllato e controllabile da parte dei suoi componenti, tanto che, ad es., le polizie postali di molti paesi suggeriscono ai genitori in appositi corsi che si svolgono nelle scuole di collocare computer e televisione in luoghi di “passaggio” per avere almeno una possibilità di “disturbo” nei confronti di figli ormai divenuti forti “consumatori” di prodotti telematici.

Questi elementi di un'analisi appena abbozzata e quindi imprecisa sono sufficienti ad introdurre un momento “propositivo” nel discorso; se la situazione è questa, può essere dalla stessa situazione che emergano gli elementi di un suo superamento.

Dobbiamo constatare che le risorse interne della famiglia contemporanea sono in sostanza insufficienti rispetto ai bisogni educativi dei figli; la famiglia può svolgere un adeguato “magistero” educativo soltanto se riesce ad avere intorno a sé una solida rete di soggetti che garantiscano risposte a tali bisogni. Dopo il tramonto del

sistema di relazioni interpersonali e interfamiliari dei piccoli centri di provincia, che può essere rimpianto, ma che non avrà possibilità di recupero in futuro, e dopo il tramonto (anche in paesi come l'Italia e, direi, la Spagna, caso emblematico del dramma educativo contemporaneo) di un'epoca in cui era ancora possibile trovare un'identità alla persona (fine essenziale del percorso di formazione) attraverso il suo legame "naturale" con la comunità, al tempo stesso depositaria dei legami di sangue come del codice di valori, non rimane che costruire nel tessuto disordinato delle agglomerazioni urbane, che trovano il loro senso soltanto e nella misura limitata della funzionalità dei ritmi produttivi, strutture di relazione in grado anzitutto di riempire il tempo di vita dei giovani in luoghi non soltanto "protetti", ma dotati di senso.

A questo scopo, il patrimonio culturale cattolico è ricco di grandi idee che dal passato proiettano la loro luce anche sul presente. L'idea che l'educazione familiare possa essere, e debba essere, potenziata e migliorata dal fattivo contributo della comunità è alla base di qualsiasi impegno educativo che tenti di riuscire efficace. Il problema odierno è che è stata minata alla sua base la nozione stessa di "comunità"; nel caos contemporaneo esistono soltanto, anche all'interno della Chiesa, comunità instabili e quindi deboli. La stessa famiglia appare, per un verso, segnata strutturalmente dalla contraddizione tra la sua evidente naturalezza e il fatto che a tale naturalezza non corrisponde alcuna garanzia di tenuta dei legami affettivi: essere figlio, essere genitore, lo stesso essere coniuge, non comportano di per sé, la crescita e la conservazione di sentimenti e affetti corrispondenti. Sul piano pedagogico questa situazione comporta la valorizzazione dei legami fondati sul "senso" della relazione, sperando che non venga a mancare il supporto di "dati" casuali come la vicinanza spaziale dei membri della comunità e una certa persistenza nel tempo della residenza. Esempi banali possono spiegare meglio questi bisogni, peraltro elementari e quotidiani: lo spostamento frequente delle famiglie per esigenze di lavoro altera continuamente l'identità delle stesse comunità parrocchiali; l'avvicendamento dei docenti danneggia e talvolta pregiudica il rendimento di intere scuole; la mancanza o la lontananza di strutture per il tempo "libero" (elemento colpevolmente trascurato dalle scienze dell'educazione, ma al contrario essenziale nella crescita di ogni persona), dai campi sportivi ai cinema, ai centri culturali, ai luoghi d'associazione -i più disparati- rende spesso impraticabile qualsiasi alternativa al deprecato "muretto", alla strada, al bar, alla discoteca.

La strutturazione del tempo è essenziale per la stessa costruzione dell'identità personale e del senso della vita; la persona orienta la visione dell'esistenza, il suo "progetto esistenziale" anche in base alla concreta possibilità di "utilizzare" spazi e relazioni significative. Per questo è necessario che lo spazio e il tempo offrano all'individuo un

“senso”, appaiano a lui/lei come dotati di senso. È questa mancanza di senso che genera l’anomia di tanti quartieri e di città intere.

Ad ogni modo, si può dire, schematizzando, che ogni persona in formazione ha bisogno di un tempo quotidiano articolato (e “pieno”) in modo da assicurare la possibilità di una formazione adeguata alle sue “capacità”, quella di coltivare relazioni significative, quella di uno svago produttivo. Ogni genitore “adeguato” sa di dover assicurare ai propri figli, nel corso della giornata: a) una buona scuola; b) un’attività fisica adatta alla crescita; c) una stabile possibilità di relazione con i pari. Di conseguenza, la ricerca di strutture corrispondenti a questi bisogni di base si concentra nell’aspettative di scuole, spazi extradomestici servizi e luoghi di socializzazione adeguati. Nel contesto della vita contemporanea, si può anche dire che preoccupazione non secondaria debba essere quella di garantire ai figli non soltanto un adeguato ambiente domestico, ma una struttura del tempo complessiva e una ragionata interazione con tutto ciò che è “esterno” allo stesso ambiente domestico, elemento, quest’ultimo, cruciale, ma spesso trascurato nell’educazione familiare.

In questo contesto si può calare una riflessione sulle esigenze dell’educazione morale. Anzitutto, occorrerebbe porre in maniera estremamente problematica la stessa nozione di educazione “morale”. Ai fini del discorso presente, è, forse, opportuno individuare il suo ambito nel modo che segue: l’educazione morale ha per contenuti a) in senso ristretto, la formazione dei giovani agli usi e alle regole della comunità (in particolare al senso di giustizia, all’applicazione della “regola d’oro”, ecc.); b) in senso ampio, la formazione dei giovani ai valori (non solo morali, ma anche, ad es., estetici, tecnici, ecc.) nella misura in cui è necessaria una formazione volta a cogliere il senso del reale nella totalità dei suoi fattori; c) in senso “cristiano”, la formazione a ciò che si compendia nel termine “amore”. La riflessione sul “dinamismo dell’agire” può essere un orizzonte opportuno per inquadrare anche la problematica propriamente pedagogica.

Si potrebbe anche affermare, sulla base di questa delimitazione, che l’educazione morale potrebbe “spaziare” a tutto campo e coincidere, forse confondersi, con l’educazione senza ulteriori aggettivazioni. Questo atteggiamento ha il vantaggio di cogliere un problema fondamentale, che è dato dall’impossibilità di una formazione “teorica”, o esclusivamente tale, in campo “morale”; l’educazione morale richiede una formazione esperienziale, data dalla vita e non limitata ad enunciazioni di carattere più o meno disciplinare, pur potendosi ammettere una specificazione, anche curricolare, in tal senso. Certamente, nella famiglia l’educazione morale passa attraverso l’assimilazione e la rielaborazione di modelli, più, e comunque più efficacemente, che attraverso la produzione di discorsi e di enunciazioni, dimostrazioni, ecc.

Per questi motivi le famiglie non possono affrontare questo compito da sole, ciascuna per proprio conto, né è possibile svolgere una compiuta formazione morale in ambito scolastico. Il ruolo del tessuto comunitario è fondamentale e la sua crisi è, quindi, strettamente connessa con la crisi dell'educazione morale stessa; alla prima si può far risalire la seconda. In ogni caso, al di là delle ricerche eziologiche, la prospettiva del superamento delle aporie contemporanee sembra porsi nel rafforzamento dei legami di comunione a tutti i livelli, a partire dalla banale constatazione della socievolezza dell'essere umano per giungere a più specifiche analisi di come nella Chiesa (e nella società - e nella Chiesa per la crescita della società) sia possibile "promuovere" quel senso di comunione (intesa già nel suo senso etimologico, di "unione-con") che è l'unica via per la stessa formazione morale. Benedetto XVI insiste da molto tempo, fin dai suoi scritti teologici degli anni Settanta, su temi corrispondenti; il senso di questa problematica sia efficacemente riassunto nella meditazione che M. Nedoncelle svolge a proposito dell'amore come "promozione dell'altro": amare significa volere il bene dell'amato e promuoverlo; questa caratterizzazione dell'amore, che consente di superare le contraddizioni di significato che l'amore stesso incontra nella mentalità contemporanea, garantisce un saldo fondamento anche per la teoria e le prassi pedagogiche nel campo dell'educazione morale.

Il pedagogo e l'educatore, se vogliono essere efficaci nell'opera loro affidata, devono continuamente osservare e comprendere le grandi tendenze della vita contemporanea. Non è, in effetti, possibile alcun tipo di formazione che non si inserisca, costruttivamente e anche criticamente, nel mondo e nel tempo.

Uno sguardo rapido sul mondo del nostro tempo è già sufficiente per cogliere alcuni dei motivi profondi che rendono oggi tanto difficile e problematico educare le cosiddette giovani generazioni. L'ambiente in cui i bambini e gli adolescenti trascorrono i primi, decisivi anni della loro vita è segnato, direi, dal caos. Caos che si manifesta tanto negli aspetti più imponenti e nelle questioni più importanti della vita sociale quanto nelle vicende e nelle scelte minute della vita quotidiana.

Alcuni esempi eterogenei possono servire, forse grazie alla loro stessa varietà, a precisare a cosa mi riferisco. Penso alla difficoltà e all'imbarazzo che incontrano tutti i genitori e gli educatori, almeno quelli dotati di una certa "sensibilità", nello spiegare ai propri figli o allievi i confini che separano il "naturale" dall' "artificiale", specialmente nelle questioni, sempre più d'attualità e di comune discussione, riguardanti la vita.

Penso anche al caos di suoni, colori, immagini e forme che passa continuamente davanti agli occhi e sotto la soglia della coscienza dei giovani quando consumano prodotti discografici; una persona che volesse rendersi conto delle condizioni di vita e delle tendenze della

cultura giovanile contemporanea trarrebbe utile giovamento dal seguire le “rotazioni musicali” delle grandi emittenti televisive specializzate in musica rock e pop.

Tutto questo non deve far dimenticare che la riflessione sulle condizioni della gioventù contemporanea rimarrebbe astratta, se non tenesse conto della grande varietà di condizioni locali; diversa è, evidentemente, la condizione dei giovani svedesi da quella dei loro coetanei italiani, giapponesi, sudanesi. Tuttavia, anche a questo proposito, colpisce molto il fatto che sembra esistere una cultura materiale fatta per lo più di generi di consumo (bibite, panini, canzoni, abbigliamento, ecc.) capaci di imporsi a tutte le latitudini e quasi a prescindere dalle condizioni di vita e dalle caratteristiche salienti delle culture d’origine dei giovani di tutto il mondo.

Penso anche, ovviamente, ai “modelli” che si trasmettono attraverso queste forme di cultura giovanile; i giovani hanno di fronte, per esempio, figure di successo che, il più delle volte, si limitano al mondo della spettacolo e dello sport; è quasi banale, e non richiede approfondimenti qui, notare come negli ultimi anni queste sfere della creatività umana non abbiano sempre dato agli educatori riferimenti positivi. Una componente essenziale delle culture giovanili di tutto il mondo, la droga nelle sue mille forme, è divenuta un elemento di valore quasi positivo grazie alla sua diffusione in quegli ambienti.

Queste osservazioni servono, a mio avviso, a documentare due problematiche essenziali che vorrei tenere costantemente sullo sfondo di questa relazione: una prima problematica riguarda il fatto che sfugge alla possibilità di previsione e d’azione dei genitori e degli educatori una parte rilevante della vita dei giovani loro affidati. Esistono influenze determinanti sui bambini e sugli adolescenti, spesso in senso negativo o quanto meno indesiderato, di fronte alle quali genitori e educatori possiedono capacità di controllo e di indirizzo molto deboli, pur venendo, queste influenze, persino da oggetti d’uso quotidiano e casalingo. Tra gli elementi addirittura “impersonali” della vita e della cultura materiale dei giovani d’oggi si trovano mezzi tecnologici del tutto al di fuori della “portata” genitoriale e, ancor di più, delle altre agenzie educative: la televisione, internet, ecc. Anche questo è risaputo, ma è bene, secondo me, ricordarlo sempre, perché è più facile a dimenticarsi o a passare inosservato proprio ciò che è ovvio, ovvero sotto gli occhi di tutti. E non bisogna dimenticare in primo luogo l’influsso che le strutture materiali esercitano su quelle valoriali; quanti bambini in questo ultimo decennio hanno trascorso la gran parte del loro tempo libero e i sogni ad occhi aperti nella fantasmagoria di diventare grandi “allenatori di pokemon”? Al di là dell’ingenuità e della provvisorietà, l’educatore si trova di fronte, in questo caso, a un vero e proprio progetto esistenziale (ideato e vissuto come tale e con serietà) originato da un gioco elettronico.

La seconda problematica riguarda il fitto intreccio tra educazione e vita sociale: molte delle difficoltà che si incontrano nell'educazione derivano in realtà dalle contraddizioni presenti nella società contemporanea. Le influenze talvolta nefaste, molto spesso quanto meno indesiderate, dei cosiddetti pari sono ben conosciute da sempre (le "cattive compagnie"- un'espressione oggi meno frequente che in passato, forse perché porta con sé un "sapore" di dabbenaggine attribuito in genere a chi ancora la usa!). La dilatazione del tempo libero dei giovani, attraverso il semplice allungamento delle giornate (la programmazione televisiva fino a notte inoltrata, l'uso di cellulari e internet 24 ore su 24) ha generato, tuttavia, forme nuove del rapporto tra pari che portano inavvertitamente i giovani ad una vita parallela a quella familiare e scolastica. Anche la vita del figlio o dello studente più "bravo" o "normale" si svolge su una molteplicità di livelli e di tempi differenti da quelli consueti.

Per non parlare delle problematiche economiche. I giovani oggi hanno di fronte a sé uno scenario di incertezza che forse non ha uguali da cinquant'anni a questa parte. Ognuno di loro si trova a confrontarsi persino con spinte culturali che vorrebbero far credere che la "flessibilità" e la precarietà, la non definitività di qualsiasi genere di scelta, siano valori positivi. Le aree fondamentali dell'esistenza, l'amore e il lavoro, persino la fede religiosa, sono tutte coinvolte in questo spirito di provvisorietà. Questa situazione, unita al dato di fatto oggettivo di un prolungamento consistente del periodo di non-autonomia (la formazione richiede sempre più anni di scolarizzazione e di studio, le crisi economiche ricorrenti, del resto, rendono sempre meno stabile il lavoro, anche quello qualificato, la possibilità di stabilire legami duraturi, di sposarsi appare sempre più lontana, sbiadita, addirittura irraggiungibile per i ventenni) si scontra con una condizione esistenziale che esige, invece, la facoltà di scegliere; lo scontro inevitabile non può che dar luogo a dilemmi morali che attraversano la vita quotidiana e che letteralmente la straziano, complice anche il disordine del senso comune provocato dal culto dell'individualità tipico della cultura contemporanea.

In effetti, tutti gli esempi che ho menzionato in precedenza non sono altro che piccoli segni di una situazione –e questa è la seconda problematica di fondo che vorrei porre sul tappeto– in cui le difficoltà dell'educazione non hanno un autentico carattere educativo, non si risolvono sul terreno dell'educazione stessa.

Non è possibile approfondire qui una materia tanto complessa; basta ricordare, forse, il forte richiamo di Giovanni Paolo II a quelle che nel suo magistero ha chiamato spesso "strutture di peccato", generatrici dei più profondi squilibri sociali che attraversano il mondo contemporaneo, strutture in cui elementi di carattere economico si legano inestricabilmente ad elementi di carattere culturale e morale, producendo non semplicemente la povertà e la disuguaglianza.

za, ma ancor più profondamente il disordine, in tutte le molteplici valenze del termine. Disordine economico, culturale, morale.

Una questione fondamentale dell'educazione contemporanea è, direi, il riferimento dell'opera educativa ad un sistema di valori adeguato e a un'antropologia adeguata. Una società in cui i valori tecnico-economici prevalgono su tutti gli altri, in cui l'ideale dell'uomo è segnato dal suo "successo", misurato in termini di denaro e notorietà e facendo astrazione quasi della liceità morale dei mezzi atti a procurarselo, in cui l'umanità è ridotta al rango di produttrice-consumatrice, in una condizione peraltro di sfruttamento pressoché generalizzata, non può essere una società in cui l'educazione può trovare uno sviluppo adatto all'uomo. Il dramma dei giovani, e degli educatori, consiste, appunto, nel fatto che sono immersi in una società inadeguata alle esigenze della vita umana; le società cosiddette avanzate sono società in cui, semmai, la vita umana è continuamente esposta al pericolo della dis-umanizzazione. Le questioni di bioetica, i tentativi di sfruttamento biotecnologico del DNA, il progressivo indebolimento dei confini che separano il naturale (l'umano) e l'artificiale sono soltanto i fenomeni di punta di un mondo che sempre più vede gli uomini impegnati "contro l'umano", per usare un'espressione di Marcel.

Il caos, il disordine, dunque, sono elementi costitutivi della realtà contemporanea; caos di impressioni, di affetti e di valori, in cui l'immagine dell'uomo rischia di essere compromessa. Qualcuno parla efficacemente di "società a rischio", per indicare come il concetto di "rischio", esistenziale e sociale, ormai non sia più applicabile a individui o a categorie determinate e quantitativamente ristrette, ma al contrario costituisca una realtà globale di interesse comune (che ormai non sono più tali).

Non penso di dover colorire di tinte più fosche questo quadro; le encicliche sociali di Giovanni Paolo II, come anche l'ancora recente "compendio" della dottrina sociale della Chiesa, già cit., rappresentano ancora oggi un "catalogo dei mali" di rara efficacia e in esse si trova un'efficace sintesi del dramma contemporaneo; dramma che spiega anche le aporie dell'educazione.

La questione educativa si risolve, allora, in una ricerca del fondamento su cui costruire l'esistenza; è questo fondamento il fine dell'educazione, oggi più che mai. Genitori, insegnanti, educatori devono votarsi consapevolmente a facilitare la scoperta di questo fondamento nei giovani di cui si prendono cura. Come afferma Giovanni Paolo II, "Non si può negare, infatti, che questo periodo di rapidi e complessi cambiamenti esponga soprattutto le giovani generazioni, a cui appartiene e da cui dipende il futuro, alla sensazione di essere prive di autentici punti di riferimento. L'esigenza di un fondamento su cui costruire l'esistenza personale e sociale si fa sentire in maniera pressante soprattutto quando si è costretti a constatare la frammentarie-

tà di proposte che elevano l'effimero al rango di valore, illudendo sulla possibilità di raggiungere il vero senso dell'esistenza. Accade così che molti trascinano la loro vita fin quasi sull'orlo del baratro, senza sapere a che cosa vanno incontro. Ciò dipende anche dal fatto che talvolta chi era chiamato per vocazione a esprimere in forme culturali il frutto della propria speculazione, ha distolto lo sguardo dalla verità, preferendo il successo nell'immediato alla fatica di una indagine paziente su ciò che merita di essere vissuto. La filosofia, che ha la grande responsabilità di formare il pensiero e la cultura attraverso il richiamo perenne alla ricerca del vero, deve recuperare con forza la sua vocazione originaria" (Fides et ratio, n. 6).

E' opportuno soffermarsi su alcune sottolineature di questo denso testo magisteriale. Anzitutto, si può notare la contestualizzazione storica della "esigenza di fondamento": un'epoca di "rapidi e complessi cambiamenti". Si potrebbe aggiungere che la mentalità contemporanea ha quasi elevato a ideale il "cambiamento" stesso. Sembra che una vita degna di essere vissuta non possa riposare su alcun elemento di stabilità. Ciò che è profondamente significativo per una riflessione sull'educazione è la connessione tra i cambiamenti in atto, con la loro radicalità e velocità, e la perdita di "autentici punti di riferimento" nei giovani. La verità di questa constatazione è sotto gli occhi di tutti. Tuttavia, prosegue il Pontefice, non è venuta meno "l'esigenza di un fondamento": l'esigenza; ogni uomo esige un fondamento per la propria vita, per concepire se stesso, non può accontentarsi di vivere nell'effimero e di considerarsi "un soffio". Questa esigenza è presente anche in coloro che la negano radicalmente. D'altra parte, non si può mancare di cogliere la funzionalità di una cultura dell'effimero rispetto alle esigenze degli apparati produttivi e del consumismo. Non si può vivere una vita "frammentata", un mondo "in pezzi", le illusioni compensative non bastano, non soddisfano, non hanno vero sapore (allora, meglio le droghe e specialmente quelle che permettono di mantenersi attivi e produttivi, un vero e proprio capolavoro dell'ambiguità sotto cui si cela il male nella società contemporanea); resta su tutto e nonostante tutto l'interrogativo sul "vero senso dell'esistenza". Questo è il "tema" dell'educazione, la responsabilità dei filosofi e, forse ancor di più, dei pedagogisti e di tutti gli educatori.

Un altro elemento significativo contenuto nel passo citato è la conseguenza tragica di questo smarrimento esistenziale. Ogni giorno ci capita di osservare la sofferenza di tante persone che trascorrono la propria vita senza quasi sapere "cosa farsene". L'acuta osservazione del Papa è che questa situazione è aggravata dal fatto che oggi il sapere stesso, la "saggezza" dell'uomo contemporaneo non sanno rispondere alla domanda sul vero senso della vita. Il lavoro intellettuale inteso come professione si è ormai allontanato dalle sorgenti della vera saggezza, finendo per coltivare una ricerca fine a se stessa dell'"effetto", il gusto del paradossale, una sorta di titanismo sviato che esalta la "scienza" contro l'umanità. Quando l'individuo finisce per non

sapere più quale sia la differenza tra se stesso e un animale, quando ogni moto dell'animo è accostato per analogia a quelli dell'animale, quando le tendenze gregarie e collettivistiche vive anche nel mondo occidentale prevalgono sul rispetto della persona, la vita, soprattutto quella che non riesce a realizzare le proprie aspettative, non ha più senso, non è più degna di essere vissuta. Le tendenze eugenetiche e il favore che circonda l'eutanasia nelle nostre società è espressione di questo sviamento che il mondo intellettuale ha la grave colpa di coltivare e di incrementare. Le analisi proposte da Benedetto XVI nei suoi discorsi e la sua teologia della comunità cristiana descrivono profondamente la deriva attuale.

D'altra parte, non si può opporre a un tale stato di cose una concezione ingenuamente ottimistica della vita umana. La vita quotidiana, oggi, nelle condizioni del nostro tempo, può apparire veramente una tragedia a chi la vive. Tragedia planetaria non meno che individuale. Tutti noi viviamo nella costante preoccupazione di pericoli che ci sovrastano e di fronte ai quali nulla possiamo, dall'inquinamento agli attacchi terroristici, alla guerra. La vita politica appare così lontana, oltre che meschina, da rendere talvolta persino l'esercizio del voto un rito inutile, inadatto a **far emergere scelte consistenti per il bene comune**. (La nozione stessa di bene comune è in crisi e la percezione individuale spesso è orientata a negarne l'esistenza e la consistenza concreta). Le scelte che dipendono da me sono talvolta, o spesso, o sempre, vincolate a illusioni o ad errori di prospettiva che solo troppo tardi colgo per quello che sono. Ogni aspetto dell'esistenza umana è sottoposto ad una logica del deterioramento che riduce al nulla qualsiasi cosa ed a cui non ci si può sottrarre, non mi posso sottrarre. Anche nella sfera dell'intimità, ed è il caso più bruciante, persino gli affetti più saldi soccombono di fronte alla legge della putrefazione.

Si tratta di una percezione diffusa che oggi unisce la considerazione del modo di vita contemporaneo, con le sue ansie e le sue paure, a quella, in fondo, della condizione ontica della vita umana, segnata dalla caducità e dallo scacco. Il male è la presenza più assillante nella vita di un uomo, lo è sempre stato e lo è anche oggi in forme caratteristiche della nostra epoca. Caratteristiche anche nella loro ambiguità e stravaganza. Il tragico destino della famiglia, le lacerazioni che la logorano giorno dopo giorno nella sua chiusa dimensione di "nucleo minimo", in cui ogni contrasto si amplifica in conflitto potenzialmente senza quartiere, è quasi un'icona del male, in cui si intrecciano la sua dimensione di dato ontologico (insito nella caducità di tutto ciò che è, o è anche, "natura") e la sua dimensione di esito non scontato della libertà umana.

Il tragico, il "terribile quotidiano", non può essere obliterato da una visione aprioristicamente "ottimistica" dell'esistenza; è questo, credo, uno dei motivi che, oggi forse più di ieri, rendono il messaggio

delle religioni, quando non è travisato o strumentalizzato, debole di fronte alle disillusioni e in fondo alla vera e propria disperazione dell'uomo contemporaneo (termine astratto, nella sua genericità, ma almeno utile a indicare sinteticamente una condizione diffusa nelle società del nostro tempo).

La prospettiva dello scacco, del fallimento, il senso della sofferenza e del disordine di un mondo "in frantumi" non possono essere né dimenticati, né sostituiti in maniera credibile con una prospettiva di speranza ad ogni costo che, proprio nella sua intangibilità, appare ormai immotivata. È merito di quello che, forse, è il più grande filosofo del personalismo cristiano, M. Nedoncelle, l'aver costruito una filosofia che, trovando nella rivelazione il proprio sbocco, parte tuttavia dall'ammissione del potere onnipervasivo del male. Tanto la natura quanto il mondo dello spirito sono sempre in bilico tra il cedimento definitivo al potere della caducità e del tradimento e la vittoria altrettanto definitiva che segnerà la conservazione di ciò che non deve e non può morire.

In questa prospettiva, il mondo e l'uomo appaiono nella loro effettiva opacità, in quella leggerezza "insostenibile" che ciascuno di noi ha il dovere, non delegabile ad altri, di orientare. In prospettiva la vita ha un senso oggettivo, intrinseco, di compito da "svolgere" *responsabilmente*, e il dramma consiste nel fatto che io devo impegnarmi non per costruirlo arbitrariamente a mio uso e consumo, ma per *trovarlo*. Il senso vero dell'esistenza, quel fondamento a cui si riferisce Giovanni Paolo II, si *trova*, non si costruisce (Frankl). In questo consiste la differenza tra la visione cristiana della vita, tutt'altro che ingenuamente propensa ad esercitare nonostante tutte e contro tutte le evidenze una virtù così poco credibile come una malintesa "speranza", e le prospettive non religiose oggi maggioritarie. Anche in queste prospettive il senso della vita è tematizzato come una "ricerca" da parte dell'uomo e di ogni singolo individuo, ma questa ricerca appare prevalentemente come una costruzione soggettiva; nella prospettiva indicata anche nell'enciclica citata si tratta invece di una ricerca di ciò che, pur nascosto, è di fronte a me, al di fuori di me, comunque io mi ponga rispetto ad esso.

Penso che la prospettiva fondamentale su cui si regge il futuro dell'educazione consista, appunto, nella consapevolezza della differenza tra una ricerca di senso in tutto o in parte soggettiva ed una ricerca che vuole "trovare" il fondamento. Una caratteristica evidente del fondamento dell'esistenza anche sul piano del senso comune è, infatti, che non può essere alcunché di soggettivo, di personale, cioè di intimistico e di individualistico, di privato. Se fosse tale non potrebbe essere un autentico fondamento. Ciò conduce quasi inevitabilmente a cogliere anche un'altra dimensione, vale a dire, che la ricerca del fondamento non può svolgersi se non in una costante relazione a ciò che è fuori di me; per trovare il fondamento della mia vita io devo

uscire da me stesso, andare incontro all'altro, perché è in questa intenzione, che peraltro corrisponde al moto più fondamentale della vita mentale stessa, che io troverò anche, o perderò, me stesso. La filosofia di Nedoncelle, come si sa, è una filosofia della "reciprocità" che ha anticipato molti temi, e sovente con maggiore spessore teoretico, della successiva filosofia "dialogica". La nozione stessa di "persona", o se si vuole dire laicamente di "individuo" non può mai disgiungersi da quella di "relazione"; questa verità, su cui si fondano del resto tutta la patristica e la scolastica, deve oggi essere affermata con rinnovato vigore, perché rappresenta l'unica prospettiva per mantenere un saldo ancoraggio del pensiero alla realtà, contro gli sviamenti di tanti intellettuali, scienziati e divulgatori di professione.

Il senso pedagogico di questa affermazione di fondo, che cioè, la ricerca del fondamento dell'esistenza conduce al "ritrovamento" di ciò che è il vero, il bene, il bello nella realtà concreta attraverso quell'esercizio della natura relazionale della persona che ne costituisce al contempo la vocazione autentica, è facile a cogliersi. La vita si identifica nella sua interezza con questa ricerca e l'educazione stessa non è altro che questa ricerca. Il bambino fin da piccolissimo, l'adolescente, l'adulto sono costantemente impegnati nella ricerca del senso della loro vita, ciascuno in quello della sua, talvolta con assoluta sincerità, altre volte con opaca pesantezza, con disillusione, nell'incoerenza; l'agire educativo è segnato tutto dal suo consistere in una corrispondenza al criterio della ricerca; lo sviluppo dell'intelligenza (specialmente quando è concepito come sviluppo delle intelligenze al plurale) non è altro che una ricerca di senso che investe tutta la personalità ed in cui la crescita intellettuale non è che un aspetto di uno sviluppo globale che si riverbera e che si manifesta tutto nell'atto intellettuale, nell'apprensione di nuovi concetti, nuove abilità, nuove competenze. L'uomo "educato" è l'uomo che ha trovato il senso della sua vita, l'educazione efficace è quella che conduce a trovare il senso della propria vita, è "introduzione alla realtà totale" (Giussani). Questo rinvenimento avviene nel disordine e nel caos e non li annulla; rimangono come possibilità sempre incombenti e come richiamo alla responsabilità di conservare evangelicamente la "perla" che vale tutto il resto.

Questa esigenza di totalità mette evidentemente in discussione qualsiasi idea di educazione che si specifichi in senso scientifico-tecnologico-utilitaristico. L'educazione è ricerca di senso a tutti i livelli e in tutte le direzioni. Lo stesso sviluppo culturale e cognitivo non è altro che una specificazione di questa ricerca di un senso che permetta al singolo individuo di comprendere in modo complessivo l'esistenza, il mondo, gli altri. Un'educazione che si limiti, per esempio, all'aspetto strettamente professionale, dedicando alla cosiddetta "cultura generale" un certo numero di anni, soprattutto i primi 8-10 dell'età scolare, per poi intendere il resto del periodo di formazione nel senso dell'acquisizione delle competenze utili allo svolgimento di una

professione o di un mestiere, mancherebbe completamente l'obiettivo. Ed è questa la radice del dissesto della scuola in tutto il mondo occidentale, al di là dell'effimero successo, peraltro solo apparente, delle poche o tante isole di "eccellenza" che si possono creare in un sistema scolastico e formativo.

In breve, la scuola è in crisi, perché non è in grado di dare ai giovani la possibilità, l'occasione di trovare il senso della loro vita.

L'asse scientifico-tecnologico-utilitaristico è, quindi, solo una parte, per quanto anch'essa importante, della formazione; ma l'uomo non è soltanto un produttore e un consumatore. Ridotto a queste due dimensioni finisce per perdere la sua umanità. E peggio ancora, come affermava uno dei fondatori della cibernetica, N. Wiener: "l'uomo ridotto a formica finisce per essere una formica stupida".

L'atrofia che mostra l'uomo contemporaneo nella propria consapevolezza della pluridimensionalità dell'esistenza è uno dei maggiori ostacoli anche nell'opera educativa. È evidente che diverse sensibilità nei confronti della vita sfociano in diversi atteggiamenti e concezioni di carattere pedagogico. E se non si può seguire fino in fondo il ragionamento di chi conclude per l'unidimensionalità della vita contemporanea, non si può mancare di riconoscere che, tuttavia, le contraddizioni della nostra società e della nostra cultura generano un sostanziale appiattimento dell'esistenza, una circolarità viziosa determinata dall'incapacità vera e propria di concepire ciò che sta "oltre" la dimensione del presente e del tangibile, quella, è da sottolineare, in cui ogni cosa e anche ogni essere umano possono essere ridotti allo stato di oggetti.

Sto parlando di un fenomeno che si può chiamare anche eclissi del trascendente, da non concepire, tuttavia, nel senso usuale di tramonto di credenze religiose, ma anche più ampiamente, come insensibilità, incapacità del cuore umano a stupirsi della vita, della sua inesauribilità. Se ogni cosa può essere ridotta a un problema da risolvere, come la mentalità scientifico-tecnologica oggi ci spinge a credere anche nei confronti della psiche, allora non c'è più spazio per uno sguardo che voglia guardare oltre.

Lo spirito è la dimensione della vita umana, della mente umana che consente di ricondurre ad unità, a quell'unità agognata anche quando è consapevolmente negata, i molteplici frammenti della nostra vita. Identificherei anche l'affermazione che la felicità e il bene siano i fini essenziali dell'agire umano con l'affermazione che l'uomo cerca in primo luogo il senso della vita, perché la felicità non può essere raggiunta che attraverso un'esistenza ricca di senso, il bene coincidendo a sua volta in questa stessa ricchezza di senso.

La dimensione dello spirituale è anche quella del completo dispiegamento della relazione io-tu, l'unica che renda possibile il mantenersi, al di là della caducità di tutto ciò che è nella carne, di legami

che entrano nel più intimo delle persone. Nedoncelle è un filosofo affascinante nel suo mettere in guardia dal concepire lo spirituale nell'uomo come una dimensione la cui esperienza si compie in uno stabile possesso; l'incontro tra le coscienze è, anzi, estremamente fragile, intermittente, frammentato, la sua continuità nel tempo è grazia che interviene attraverso la mia disposizione a trattenerne in me, a ricordare ciò che è stato, l'incontro che ho fatto. Lo spirituale è, appunto, la dimensione in cui la "perla" evangelica, sempre a rischio di smarrimento, può essere custodita.

Quali prospettive pedagogiche si aprono da questo sguardo sulla realtà? Anzitutto si rende possibile comprensione della profondità della relazione tra le persone, in primo luogo quella tra madre e figlio, paradigma di tutte le relazioni significative e intense tra esseri umani. Cosa vede la madre nel figlio neonato? L'atteggiamento moderno è caratterizzato dal singolare fraintendimento e dalla svalutazione di queste esperienze.

L'attaccamento della madre al figlio e del figlio alla madre è uno dei grandi misteri della vita umana. Al di là delle preziose conoscenze che ci sono venute nel corso del Novecento dallo studio psicoanalitico di Bowlby, questa relazione può essere compresa soltanto a partire dalla sua paradigmaticità, che forse trova le radici più profonde nella consapevolezza che quell'essere che hai tra le braccia è un mistero inesauribile – che il tempo permetterà di scoprire poco a poco. Uno dei pericoli della nostra epoca è l'affievolimento di questa esperienza e di questa consapevolezza in tante giovani madri.

Il senso della vita, d'altronde, è una realtà che si trova *nella* vita, vale a dire nella relazione con gli altri. Non è possibile una ricerca del senso della vita nell'isolamento, o egocentrica. La perdita del "gusto" dell'incontro con l'altro, tipica del diffondersi di una mentalità utilitaristica, non a caso si accompagna al disorientamento esistenziale della nostra epoca. Allo stesso tempo, una delle grandi carenze dei sistemi formativi contemporanei è l'inadeguatezza delle agenzie formative come luoghi in cui fare esperienza dell'incontro con gli altri. Di qui derivano due gravi deformazioni nella visione dell'uomo e del mondo, responsabili di grandi sofferenze per i singoli: da un lato, ciascuno tende a concepire se stesso come dotato (o non dotato) di qualità e a cercare nell'altro le qualità che apprezza, svalutando il valore intrinseco di sé e dell'altro. Nedoncelle mostra chiaramente come il vero affetto, il vero amore è quello che non si "fissa" sulle qualità, quali che siano, perché le qualità passano; l'amore che si fissa sulle qualità è destinato a morire, a sentirsi prima o poi "tradito", e in fondo non è vero amore, ma un affetto più o meno condizionato e a termine. Da un altro lato, si smarrisce il senso della comunità che ci lega agli altri, al di là dei facili irenismi di carattere soprattutto politico, e con il senso della comunità si perde anche il senso della vita come compito da realizzare, vale a dire, da rendere "reale" nel contatto con il reale, quin-

di con gli altri. Ciò che vivo, ciò che faccio è soltanto mio, si dice spesso, nessuno lo può capire fino in fondo, a nessuno devo renderne conto. È la disperazione. E molti giovani escono dal periodo della loro formazione, a 18-19 anni, anche prima, malati di questa disperazione, perché non hanno punti di riferimento, nessuno li ha mai posti di fronte alla prospettiva della vita come compito di per sé e con gli altri, semmai di fronte alla dicotomia di dovere e piacere, in cui, si sa, il secondo prevale logicamente, razionalmente, sul primo.

Il compito indicato da Giovanni Paolo II nel corso di tutto il suo pontificato agli intellettuali, di dare forma ad un'antropologia "adeguata" si riveste, così, di valenze molto forti sul piano esistenziale. L'adeguatezza dell'immagine dell'uomo che la Chiesa propone si verifica anche sul piano della capacità di rispondere agli interrogativi sulla quotidianità della vita e il pedagogo è, ovviamente, per la natura della sua materia oltre che per dovere deontologico, molto attento a queste sollecitazioni.

Da un'antropologia fondata su una compiuta ontologia non è disgiunta un'altra esigenza del discorso pedagogico, quella di una morale che consideri adeguatamente al proprio interno una teoria dei valori. Esiste, in altre parole, un'esigenza, anzi un'ansia, assiologica nella pedagogia contemporanea che nessuna deriva tecnologica potrà mai sedare; potrà farla dimenticare per qualche tempo, ma nella crescita di ogni singolo individuo si trova il momento in cui deve porsi la domanda sul fine dell'educazione. E il fine, o i fini, dell'educazione non si può cogliere, né ambientare nella situazione della singola persona, se non a partire da un orizzonte assiologico a sua volta fondato sull'ontologia e corrispondente alle esigenze dell'antropologia stessa. Insomma, non si può educare concretamente senza rispondere alla domanda sul senso dell'esistenza, e questa domanda richiede risposte fondate sul piano ontologico, antropologico e assiologico.

Una teoria dei valori è necessaria per identificare gli stessi contenuti della formazione; in questo senso intendo la morale come un ambito assai vasto, più vasto di quello degli stessi costumi e codici di comportamento, non coincidente nemmeno con i confini della materia etica. In sostanza, il pedagogo e l'educatore devono verificare non solo l'esistenza delle condizioni e dei mezzi necessari per compiere un cammino con coloro di cui si prendono cura, ma anche la desiderabilità di tale cammino e del suo punto d'arrivo.

A questo riguardo occorre dire che le tendenze in atto da ormai vari decenni, approssimativamente dagli anni Cinquanta, nel campo delle scienze della formazione sono desolatamente lontane e influenti. Questo è uno dei motivi dell'impotenza di tali saperi di fronte ai problemi più gravi della quotidianità. Anche se in un consesso di pedagogisti l'espressione dovrebbe essere più cauta, penso di poter dire qui che fenomeni estremi e assurdi, come le violenze in ambito

domestico, in cui non sono più soltanto i genitori che picchiano i figli, ma sono i figli che picchiano i genitori, derivino da questa impotenza che ha radici nella mancanza, oggi, di un'assiologia applicata all'educazione. Se io, genitore o insegnante, non so perché e in quale direzione devo orientare i miei figli o i miei allievi, e se d'altra parte e specularmente loro stessi non percepiscono me come una guida, principalmente perché non sono in grado e non mi sento di proporre loro nulla, le relazioni tra noi sono esposte costantemente al rischio della violenza, una via adeguata e logica per imprimere alla vita una direzione, quando non c'è nessun altro motivo per assumerla. In alcuni paesi questo cedimento, anzitutto nella convinzione della liceità del ruolo dell'educatore come guida, come promotore di una proposta, si è diffuso da almeno tre generazioni; i risultati sono sotto gli occhi di tutti.

Il riferimento all'esigenza assiologia riguarda, dunque, l'esplicitazione dei motivi che rendono la vita un compito degno di essere vissuto e realizzato pienamente. Il punto di partenza, in questo caso, dovrebbe essere un ripensamento della dottrina classica dei trascendentali. L'essere, il vero, il bello, il bene, sono i "valori" cardinali che permettono di articolare l'intenzionalità umana e, di qui, di orientare la crescita della persona in vista di un sempre più completo e armonico dispiegamento del suo agire e della stessa sua presenza nel mondo, come anche del godimento e della gioia che prova nel verificare questi valori come operanti nella sua esperienza personale.

Persino i contenuti della formazione culturale non possono essere articolati adeguatamente se non a partire da una nuova riflessione sui trascendentali, le scienze, le arti, ecc. non essendo altro che concretizzazioni storiche, sia pure sempre parziali, di questi valori. Ancor più importante, del resto, è che la corrispondenza affermata da una lunga tradizione filosofica cristiana, tra i trascendentali stessi e le "operazioni" umane (intelletto e volontà soprattutto), pur richiedendo un intenso ripensamento critico, può trovare, soprattutto in prospettiva fenomenologica, nuova linfa di fronte ai problemi e alle vere e proprie aporie dell'educazione contemporanea, di un tempo, cioè, in cui l'educazione sembra diventata per essenza impossibile.

L'esigenza assiologica è strettamente connessa con quella di una concezione organica e unitaria della cultura. Si potrebbe dire che vi sia oggi il forte bisogno di una "nuova" concezione della cultura, dato che l'attuale sembra viziata dall'incapacità di ricondurre a unità il sapere, tanto che non a caso oggi si tende a parlare di "scienze", di "saperi" al plurale in virtù della loro asserita indipendenza gli uni dagli altri. Questa concezione apparentemente aperta e pluralistica trova la sua ragion d'essere nel fatto che solo la mancanza di un ordine gerarchico permette alla visione tecnico-economica di prevalere di fatto sulle altre; un ordine adeguato dei saperi non consentirebbe una simile deformazione.

Sarebbe, forse, troppo arduo riproporre lo schema della “reductio” medioevale alla teologia, ma certamente riflessioni come quella bonaventuriana, che scaturiscono dall’ontologia stessa, meritano di essere ancora oggi poste all’attenzione degli studiosi per superare le contraddizioni della cultura contemporanea. Occorrerebbe superare la diffidenza derivante da classificazioni di carattere tradizionale, millenarie, anche se frutto esse stesse di un’organizzazione sociale che, oltre a non essere ovviamente più corrispondente alla nostra e alle prospettive del nostro tempo, era gravata da contraddizioni e ingiustizie non meno gravi di quelle a cui il presente ci pone di fronte. Ma non si può rinunciare ad una organizzazione compiuta della cultura e del lavoro intellettuale in nome dell’opposizione ad un retaggio stantio.

Un altro elemento da tenere in considerazione tra le esigenze del nostro tempo è una visione dell’uomo che superi i limiti della staticità presente anche nelle antropologie che, pur senza riduzionismi, tendono a descrivere l’uomo nel “qui e ora”. Che l’uomo sia un essere pluridimensionale richiede anche una concezione adeguata del divenire dell’essere umano, anzi, dell’essere umano come essere costitutivamente in divenire.

Occorre, in altri termini, che entri a far parte del discorso antropologico la comprensione approfondita delle età della vita. È un terreno ovviamente molto rilevante per l’identità stessa dei saperi pedagogici, ma anche in questo caso è necessario un radicamento nella dimensione filosofica.

Lo studio del divenire dell’essere umano è oggi, e da molto tempo, appannaggio quasi esclusivo delle scienze umane, in particolare della psicologia. Se sul piano descrittivo questa specificazione disciplinare può trovare più d’una giustificazione, meraviglia che la “storia” della persona non possa tornare ad essere oggetto fondamentale di una riflessione filosofica sistematica. Il divenire dell’essere umano è un dato ontico del tutto evidente e, forse, proprio per questa sua evidenza può apparire trascurabile di fronte a questioni di carattere più fondativo. Eppure, è in questo divenire che si gioca, usando i termini del linguaggio religioso nel loro senso esistenziale, la salvezza delle anime.

Questa ripresa di tematiche originariamente integranti del discorso filosofico (basta riandare al posto che occupa la meditazione sulle età della vita nell’opera platonica e in quella aristotelica) dovrebbe riuscire a rendere conto della dinamicità dell’esistenza, a rendere più concreto il riferimento alla temporalità che, pur grandemente enunciato nelle filosofie del Novecento, in realtà sembra essersi talvolta “avvitato” su se stesso, avvolgendosi in tecnicismi che rendono il riferimento alla vita alquanto esoterico.

Le crisi esistenziali dell'infanzia, dell'adolescenza, della prima età adulta, della terza età, devono essere oggetto di una riflessione complessiva sul senso dell'esistenza che non può essere ridotta ad una pur impegnativa e utile ricerca sui fenomeni della maturazione somatopsichica e sull'invecchiamento, con tutta la costellazione delle problematiche sociologiche che il passaggio da un'età all'altra porta di norma con sé.

In particolare, occorre ancora riprendere quella collocazione dei saperi sull'uomo a metà strada tra la descrittività delle scienze e la normatività della morale, che sola può fornire indicazioni e orientamenti adeguati non soltanto per la conoscenza della natura umana, ma anche per interpretare il suo destino, per far sì che ciascun individuo trovi i punti di riferimento necessari per guidare la propria vita all'interno della cultura del suo tempo.

Nella rifondazione del pensiero pedagogico che qui mi sento di auspicare penso che debba giocare un ruolo importante lo spirito che guidò nella prima metà del Novecento grandi educatori come Devaud, De Hovre, Meylan; l'atteggiamento di queste figure essenziali della pedagogia del secolo scorso fu sempre caratterizzato dalla spiccata capacità di tenere conto delle diverse posizioni culturali e ideologiche presenti nella discussione sulle maggiori questioni educative, senza cadere in un eclettismo ambiguo, ma anche senza cedere alla tentazione di fissare chiusure definitive.

Lo stesso atteggiamento dovrebbe guidare anche l'analisi e la discussione delle questioni e delle difficoltà metodologiche oggi così evidenti soprattutto nella scuola contemporanea. Si dovrebbe in particolare riflettere su quelle che sembrano le tendenze della "tecnica" educativa più congruenti con lo spirito "umanistico". Ne elenco qui alcune, a titolo d'esempio:

- la programmazione orientata sulla persona, talvolta definita come "educazione individualizzata"; questa prassi, che dovrebbe essere guidata da un piano educativo non a caso definito "progetto di vita", potrebbe rappresentare un'adeguata mediazione tra un orientamento pedagogico legato ai temi ineludibili dell'analisi dell'esistenza e le esigenze di progettazione evidenti nel farsi concreto della formazione;
- la stessa ricerca sulle "tassonomie" dell'educazione, liberata, ovviamente, dalle sue degenerazioni di carattere "tecnologico", e restituita al suo originario intento di giungere a una definizione il più possibile articolata ed esaustiva delle competenze desiderabili nei soggetti in formazione, alle varie tappe della crescita;
- la ricchissima dotazione teorico-pratica della ricerca nel campo dell'animazione di gruppo; una delle carenze più diffuse nella preparazione degli insegnanti e anche di altre figure

di educatori è relativa precisamente alla capacità di condurre attività di gruppo e persino la discussione tra più persone; si dovrebbe accentuare fortemente la preparazione dei formatori in questo settore, soprattutto in vista dell'obiettivo primario di rendere sempre più vivibile e umano l'ambiente di vita di bambini e adolescenti.

Un discorso specifico richiede la problematica delle relazioni umane nella formazione. L'espressione, alcuni decenni fa forse più diffusa di quanto non sia oggi, di "sviluppo delle relazioni umane" mi sembra valida ancora oggi, ad indicare che il presupposto essenziale delle attività educative, in qualsiasi contesto e in vista di qualunque obiettivo, è la creazione di una valida atmosfera interpersonale. Si tratta di un compito estremamente impegnativo, che va ben al di là dell'acquisizione di semplici "tecniche" e che ha per presupposto l'assunzione di una precisa posizione esistenziale e per modalità d'attuazione niente di meno che il coinvolgimento del formatore al di là del suo ruolo, con tutta la sua persona. Per questo, forse, il tema tende ad essere alquanto trascurato o ricondotto alla banalizzazione di un mero sviluppo di "competenze relazionali" intese in un senso fortemente "tecnicizzato" e slegato dal suo risvolto esistenziale.

Non si tratta, allora, di questioni circoscritte al solo ambito metodologico; lo sviluppo delle relazioni umane nella famiglia e nella scuola è l'unica via praticabile affinché i giovani scoprano quel "fondamento su cui costruire l'esistenza" che è il fine fondamentale di tutta la formazione.

## **Bibliografia**

- Girard, R. (1999). *Je vois Satan tomber, comme l'éclair*, Grasset, Paris.
- Bauman, Z. (1993). *Postmodern Ethics*, Blackwell, Oxford.
- Comitato per il Progetto Culturale della Conferenza Episcopale Italiana (ed.) (2009). *La sfida educativa*, Laterza, Bari-Roma.