

2.

EDUCAZIONE

Carlo Nanni

1. L'enfasi sull'educazione sotto il segno dell'ambiguità - 2. L'educazione come problema - 3. Il propriamente educativo - 4. L'educazione nella scuola - 5. I limiti dell'educazione - 6. Educazione, pastorale e vita laicale.

1. L'enfasi sull'educazione sotto il segno dell'ambiguità

Nella storia umana c'è stato sempre un tempo per allevare, formare, educare. Tuttavia l'emergenza del fatto educativo sembra essere una caratteristica dell'età moderna, concomitante all'affermazione della centralità dell'uomo nel cosmo, all'accentuazione delle sue capacità operative e trasformatrici del reale mediante la ragione, la scienza, la tecnica.

Da allora i problemi dell'educazione e della scuola sono diventati sempre più problemi di tutti e hanno avuto un'eco sempre più vasta nell'ambito dell'opinione pubblica, comune o qualificata che sia. I problemi educativi e scolastici sono diventati una delle fondamentali preoccupazioni delle classi dirigenti e imprenditoriali: problemi di alto interesse politico ed economico, oltre che civile ed umano, come testimoniano tra l'altro gli indici della spesa pubblica per la scuola e per l'educazione in molti paesi del mondo.

Tuttavia questa accentuazione del fatto educativo è segnata da una fondamentale ambiguità.

L'educazione infatti sembra particolarmente esposta alla possibile strumentalizzazione di coloro che, puntando sulle possibilità di modificazione del comportamento e della mentalità attraverso l'intervento educativo e l'istruzione scolastica, pensano di costruire personalità adeguate ai loro scopi: l'educazione viene così a scadere a forma di mero indottrinamento, a comoda fabbrica del consenso o di qualificata forza-lavoro, oppure, nel migliore dei casi, a pura e semplice socializzazione. Una tale enfasi sull'educazione e sulla scuola può diventare cioè paravento ideologico che giustifica interessi particolaristici di dominazione sociale, politica, economica, culturale, ecc. La stessa tendenza ad una educazione « universalistica » può talvolta essere la semplice facciata per quella omogeneizzazione cul-

turale consumistica, promossa dalle forze del neo-capitalismo multinazionalistico; oppure può contrabbandare forme più o meno larvate di cosmopolitismo, manovrato dai gruppi egemoni delle superpotenze internazionali o dai gruppi di potere nazionali.

Nessuno è fatto salvo da queste eventualità. A tutti s'impone una presa di coscienza critica, etica, civile e religiosa per arrivare a concezioni e prassi corrette e liberanti.

2. L'educazione come problema

L'educazione concretamente s'identifica spesso con altre attività o realtà sociali, politiche, religiose, culturali, interpersonali: fa tutt'uno con l'azione di socializzazione, con l'animazione sociale e culturale, con l'attività catechetica e pastorale, ecc. [→ EVANGELIZZAZIONE E EDUCAZIONE].

2.1. I vari aspetti dell'educazione

Analizzarla comporta necessariamente un processo astrattivo e interpretativo.

Appena ci s'incammina in questo lavoro si è subito colpiti dalla complessità e dalla ricchezza delle articolazioni e differenziazioni interne e relazionali, che l'educazione ha.

Come l'etimologia latina sembra insinuare, *educare* vuol dire anzitutto nutrire, allevare, far crescere, non solo fisicamente, ma psicologicamente, intellettualmente, affettivamente, socialmente, operativamente.

A sua volta l'etimologia tedesca (« *erziehen* ») sta a denotare una operazione fatta con forza per portare ad una situazione, fisica o morale, ottimale. In questo senso educare ricorda piuttosto l'addestramento, la disciplina dura per giungere ad essere formati, adulti, educati. Ma non si farebbe educazione se ci si limitasse a ciò.

L'educazione consiste nello sviluppare le facoltà umane: sensibilità, intelligenza, volontà. Per questo occorre apprendimento, istruzione. Già Herbart diceva: « Io non riesco a farmi un'idea dell'educazione senza istruzione ». E tuttavia l'impegno educativo non può fermarsi qui. Educare non è opera di individui isolati, ma comporta una serie di strutture, procedure, istituzioni sociali, interventi politici, economici, concorso di diverse agenzie. La scuola, soprattutto oggi, ne è un po' il centro e il fulcro.

Si interessa all'individuale, ma contemporaneamente al relazionale, al sociale, al collettivo.

Dal punto di vista cronologico, certamente l'attività educativa privilegia la cosiddetta età evolutiva, ma non si chiude entro quest'arco

temporale (e tanto meno entro il più o meno lungo periodo dell'età scolare), ma tende ad abbracciare l'intera esistenza, ponendosi come educazione permanente, educazione per gli adulti, per gli anziani, oltre che per i bambini, i ragazzi, i giovani.

Anche Don Bosco, pur incentrando la sua azione sui ragazzi e sui giovani, intendeva attraverso essi raggiungere i genitori e inoltre ha continuato sempre ad interessarsi degli ex-allievi.

Tutte queste cose occorrono e son vere, ma nessuna di esse esprime compiutamente e abbraccia l'educazione in tutta la sua estensione e comprensione. E sarebbe una forma di *riduttivismo* se si delimitasse l'oggetto dell'educazione ad un solo o ad alcuni aspetti di essa (alleveramento, addestramento, apprendimento, istruzione, scuola, ecc.).

2.2. *Diverse prospettive nella considerazione dell'educazione*

Nell'uso quotidiano, quando parliamo di *educazione*, intendiamo anzitutto una particolare *attività* umana, connessa a determinate figure e a ruoli particolari, come genitori, maestri, insegnanti, sacerdoti, rivolta a nutrire, curare, formare individui della generazione in crescita. È senz'altro l'uso più antico del termine.

Più raramente, tuttavia sempre più insistentemente, nell'epoca moderna e contemporanea, l'educazione viene vista come *attività e compito di chi appartiene alla generazione in crescita*, e pertanto si è portati ad identificarla col processo di crescita personale, accentuandone l'aspetto attivo.

In altri casi parliamo di *educazione* volendo indicare il *risultato* complessivo di tale attività in un soggetto o in una pluralità di soggetti. Così diciamo che una persona è educata o maleducata; che ha ricevuto un'educazione tecnica o classica; che l'educazione del passato è stata inficiata da tabù o chiusure.

Altre volte con il termine *educazione* intendiamo una serie di interventi collegati tra loro secondo un quadro più o meno coerente di fini, obiettivi, contenuti, metodi e tecniche, concretamente rapportati con i processi d'inculturazione, socializzazione, formazione, istruzione, ecc. (= *l'educazione come processo e intervento* organizzato).

Altre volte, pensando all'educazione, facciamo riferimento ad un *rapporto interpersonale*, più o meno esteso e più o meno profondo, che si attua nella vivace e concreta interazione con l'ambiente, con le strutture, con le istituzioni.

Tuttavia oggi normalmente quando parliamo di *educazione* evochiamo anzitutto *un sistema o un'istituzione sociale*, nella quale si realizzano tutti o in parte i significati enunciati precedentemente. Così, ad es., parliamo di un'educazione differente da nazione a nazione (educazione europea, asiatica, americana, ecc.), da periodo storico a periodo storico (educazione antica, medioevale, moderna);

attuata da differenti istituzioni o in diverse situazioni (educazione familiare, scolastica, ecclesiale, ecc.); o secondo particolari modalità, regole di funzionamento, strutture (educazione pubblica e privata; neutra e confessionale; centralizzata e decentralizzata). Anzi spesso riduciamo l'ambito del fenomeno educativo al sistema scolastico, ed allora l'*educazione* viene equiparata, nel linguaggio corrente, a *scuola*, apprendimento, istruzione, e parallelamente l'educatore s'identifica col maestro, l'insegnante.

2.3. *Complessità dei contesti educativi*

Oltre che per se stessa, l'educazione risulta difficile a comprendere e soprattutto ad attuare per la complessità e la vastità dei contesti in cui viene a trovarsi. L'educazione si pone sempre come un aspetto del mondo della vita, all'interno di un concreto sistema socio-economico-politico-culturale, ecc.

Anche quando si pone l'accento sulla singolarità della relazione, si fa sempre riferimento ad un contesto: il rapporto interpersonale educativo s'intreccia con il mondo della natura, della civiltà, della cultura, delle strutture (economiche, sociali, politiche, religiose, ecc.) in vario modo costitutive e condizionanti l'aspetto personale del rapporto educativo.

È ciò che si diceva tradizionalmente fattore « ambiente », nel senso non solo naturale, geografico, ma anche sociale, culturale, simbolico.

Non solo, ma codesti contesti a loro volta sono sottoposti ad un processo storico di complessificazione.

È chiaro che educare oggi in un mondo pluralistico, altamente tecnologizzato, a dimensioni planetarie, diventa sommamente più sofisticato che non ad esempio nella « polis » greca platonica o nella « respublica christianorum » medievale, o, anche soltanto, nelle società del recente passato.

Oggi è di moda parlare di società educante non solo per indicare lo stretto rapporto tra educazione, scuola e società intera, ma soprattutto per mettere in risalto che le sorti dell'educazione non si chiudono entro le mura della scuola o della famiglia o dei centri di animazione sociale, ma sono legati a doppio filo con la vicenda e lo sviluppo economico, sociale, politico e culturale. Tutta la società, seppure in forme diversificate, è chiamata ad assumere le proprie responsabilità educative, senza facili deleghe. Lo sforzo educativo spreca gran parte delle sue energie se non è sostenuto dalla riforma morale, culturale, sociale, religiosa.

Rimane chiara la connessione tra educazione e natura, società, storia, cultura, civiltà, o, più particolarmente, tra educazione, scuola e territorio, ecologia, economia, politica, ideologia, arte; religione, scienza, tecnologia, mezzi di comunicazione sociale, ecc.

2.4. *Molteplicità e disomogeneità del sapere relativo all'educazione*

Molteplice e differenziato, secondo i suoi diversi « gradi », è pure il sapere relativo all'educazione (che in termini generici diciamo pedagogia): a cominciare da quell'insieme di asserzioni sull'educazione che sono frutto di riflessione spontanea e personale, frutto del buon senso, della propria esperienza e del proprio intuito educativo, più o meno coltivato e sperimentato. C'è poi tutta la serie di norme, precetti, esortazioni, idee riferite all'educazione che si trovano nelle tradizioni orali e scritte dei vari popoli, nel folklore, nei proverbi, negli usi, nei riti religiosi, nella liturgia, ecc. Una particolare rilevanza nella storia della pedagogia e dell'educazione l'hanno avuto quelle composizioni letterarie che, senza essere « scientifiche », contengono intuizioni profonde o sono completamente dedicate a problematiche educative: poesie, novelle, romanzi, opere teatrali, poemi; per non parlare dei grandi testi sapienziali e religiosi delle diverse letterature nazionali o delle diverse religioni storiche, a cominciare proprio dalla Bibbia.

C'è poi il sapere frutto di riflessione e della ricerca scientifica, più o meno rigorosa, sistematica, logica, comunicabile e controllabile.

Ma anche in questo campo altro è una trattazione storica, psicologica, sociologica, filosofica, metodologica; un'opera sistematica o un saggio, ecc. Diverse sono le prospettive, le procedure e le tecniche messe in atto, i generi letterari e i tipi di linguaggio utilizzati, l'organizzazione scientifica della ricerca che vi è alla base.

Fatto e valore, descrizione e interpretazione, rilevazione e valutazione vanno spesso insieme in questo campo, non senza ingenerare problemi. È comunque evidente il rapporto che viene a legare educazione e coscienza, tecnologia, filosofia, teologia, letteratura, cultura, ideologia, senso comune, saggezza educativa, ecc.

3. **Il propriamente educativo**

Questa scorsa attorno al mondo dell'educazione, credo, abbia messo abbastanza sufficientemente in luce sia il carattere polivalente del *linguaggio* educativo, sia l'analogicità del *concetto* di educazione, sia soprattutto la complessità della *realtà* educativa.

3.1. *Educazione intenzionale ed educazione funzionale*

Si comprende quindi la necessità di far chiarezza in tale problematica non solo per motivi di *comprensione concettuale* (non tutto è educativo allo stesso modo) ma soprattutto per evitare *prassi distorte* che ne possono derivare.

Proprio per rendere ragione di questi fatti già dal secolo scorso si è cominciato a prendere in considerazione e a parlare di educazione della natura, delle circostanze, oltre che di educazione come opera dell'uomo sull'uomo.

Allo stesso scopo ma con la volontà di una maggior precisione, dopo gli anni venti, i pedagogisti hanno preso a distinguere tra *educazione intenzionale* ed educazione *funzionale*. Con quest'ultima si intendono tutte quelle influenze educative sulla personalità in sviluppo, che sortiscono, senza piano né scopo volutamente educativo, dalle forze socio-culturali, politiche, economiche o dall'ambiente.

Con *educazione intenzionale* invece si vuole caratterizzare quella serie di azioni e interventi voluti e specifici, predisposti secondo un certo ordine metodico e posti da chi ha compiti e responsabilità educative, individualmente e/o collettivamente, in vista di favorire e promuovere il processo formativo e propriamente educativo della personalità dell'educando.

3.2. *Educazione, inculturazione, socializzazione*

La distinzione tra educazione funzionale e educazione intenzionale da qualche tempo è piuttosto trascurata, mentre si tende sempre più a mettere in rapporto educazione con inculturazione e socializzazione. Questi concetti sono desunti dalla psicologia, dalla sociologia e dall'antropologia culturale e rispecchiano la prospettiva che è propria di ciascuna di queste scienze. Se l'educazione viene parzialmente o totalmente identificata con qualcuna di queste categorie, si rischia di ridurne indebitamente le dimensioni o di vanificarne l'elemento specifico. Secondo questa prospettiva *si rischia* di attribuire una pericolosa priorità al macrosociale (politico, economico, culturale) nei confronti del microsociale (educativo); tra le funzioni della scuola (politica, riproduttiva della cultura, formativa) è proprio l'ultima che tende a soffrirne maggiormente; tra le agenzie educative la famiglia rischia di venir presa in considerazione in modo inadeguato; allo stesso modo la condizione umana rischia di essere ridotta ai soli aspetti psicologici o alle sue modalità di esistenza culturale e sociale, le quali coinvolgono certamente tutta la persona, ma non totalmente.

È indubbio che non c'è crescita umana in libertà e in umanità senza partecipazione al patrimonio sociale della cultura e alla vita comunitaria. In questo senso socializzazione, inculturazione sono parte o aspetti integranti dell'attività educativa. Ma quest'ultima non si riduce ad esse o a loro sostegno integrativo o, come diceva Durkheim, a socializzazione metodica.

3.3. *Il ruolo dell'educando nell'attività educativa*

Tutto ciò è da considerare da quello che è il centro d'attenzione di ogni attività educativa: il *soggetto educando*, « frontiera interna » di ogni attività educativa, capace di aprirsi o chiudersi ai vari interventi e attività di natura educativa. La sua rilevanza, spesso trascurata in passato, nel nostro secolo è stata esaltata fino al punto da far parlare di « rivoluzione copernicana » dell'educazione e dell'insegnamento (Dewey): l'educando, l'allievo non più oggetto, ma soggetto dell'educazione, attorno al quale ruota l'attività educativa in generale e quella didattica in particolare. Si è parlato in questa linea di « educazione su misura » dell'educando (Claparède), di educazione « centrata sull'educando » (Rogers).

L'educando non è un oggetto passivo delle azioni educative, *ma prende posizione* rispetto a ciò che gli proviene dall'attività educativa, per quanto può e gli è dato dal livello del proprio sviluppo e dalle opportunità ambientali. Gradualmente potrà così passare, sempre più coscientemente e sempre più globalmente, dall'*etero*-educazione all'*auto*-educazione. Alla base c'è la convinzione che non c'è sviluppo personale che non sia autosviluppo. In questo senso si è detto che l'educando è « protagonista » dell'educazione. L'esito finale di ogni attività educativa intenzionale dipende in primo luogo da colui che ne è il destinatario, l'educando.

In questo orizzonte di senso è chiaro che *l'attività educativa intenzionale* non solo è *uno* dei fattori dello sviluppo personale, ma è sempre anche *un tentativo* d'incidere sullo sviluppo personale dell'educando o di contribuire ad esso. La riuscita, il successo, l'esito positivo non è iscritto nell'azione stessa. L'attività educativa può risultare anche priva di successo. Almeno a livello immediato. Non si può togliere da essa il rischio dell'insuccesso o addirittura di esiti non voluti, di effetti « perversi », come si dice.

D'altra parte è pure vero che il cosiddetto « protagonismo » dell'educando, quando non è retorica, più che un dato di fatto, è da sostenere, promuovere, permettere, aiutando il formarsi di strutture che rendano possibile l'autosviluppo e l'autodirezione: ma sempre sulla base delle « potenzialità » presenti nell'educando, che non è mai un « imbuto da riempire » o una « molle cera » da plasmare come ci pare e piace.

Solo *alla luce di una visione integrale del fenomeno umano* si potranno superare le deficienze di queste visioni unilaterali e, in particolare, sarà possibile cogliere la linea di demarcazione tra socializzazione ed educazione. Il carattere specifico del fenomeno umano permette di definire lo *specifico dell'educazione*, evitando di risolverla semplicemente nell'inculturazione o nella socializzazione metodica o in un lavoro di sostegno integrativo. Essa apparirà invece

come quella *serie di processi, di attività e di interventi, di collaborazioni, che suscitano e sostengono il divenire personale integrale*. In questa luce acquistano il loro giusto peso le forme particolari che specificano l'attività educativa: l'apprendimento, l'insegnamento, la formazione culturale, la socializzazione e l'inculturazione, l'allenamento e il sano sviluppo bio-psichico, ecc., *in modo tale che l'uomo sano, colto, socializzato sia persona e viva autenticamente*.

3.4. *Un senso forte di educazione: l'educazione alla capacità di decisioni responsabili*

All'interno di questa prospettiva di visione integrale dell'uomo e della promozione umana, è possibile cogliere un *senso forte* dell'educazione e raggiungere quello che è il *centro* di ogni attività educativa, che darà senso alla molteplicità delle sue manifestazioni. Infatti se è vero che si fa opera propriamente educativa solo quando si aiuta a crescere in « umanità », quando si agisce per la « genesi della persona », tutto ciò lo si raggiunge in senso stretto quando si fa opera d'iniziazione all'agire etico, ad un agire, cioè, capace di attuare, nel vivo della storia personale e comunitaria, un'esistenza di valore e di significato globalmente umano: un'esistenza libera e responsabile.

In questa linea la *finalità propria ed ultima dell'educazione* si potrebbe definire come la promozione nell'educando di *capacità di decisioni responsabili*, con tutto ciò che essa suppone e che ne è condizione.

Responsabilità è essere e sentirsi autore dei propri atti. È capacità di presenza personale, razionale e libera di « rispondere », di rendere conto a sé e agli altri (e in senso più preciso al mondo, alla storia, all'Altro che è Dio). È farsi carico degli impegni che ci si assume e delle conseguenze di ciò che si fa o si mette in opera, singolarmente o comunitariamente.

È chiaro che non è possibile una libertà responsabile senza una *identità personale e sociale* soddisfacente.

Educare vorrà dire allora graduale e continua *promozione dell'autonomia personale*, aiutando a superare sia la dipendenza sia la dispersione anonima negli altri, nel gruppo, nella massa, ma insieme sorreggendo e promuovendo la formazione di una forte coscienza civile e la partecipazione al comune processo storico di crescita personale e sociale.

Una libertà responsabile suppone anche la *capacità di saper guardare in faccia alla realtà* circostante, umana, sociale, ambientale, storica, ecclesiale. Educare comporterà quindi sostenere l'*apprendimento degli aspetti e dei principi di valore*, presenti nel vissuto della propria esperienza e che reclamano una presa di decisione e una risposta in ordine alla loro attuazione, costruzione, introduzione innovativa nel tessuto dell'esistenza personale e comunitaria.

In terzo luogo educare alla libertà responsabile vorrà dire previamente *formare* a quegli *atteggiamenti* di rispetto, di apprezzamento, di impegno, di fedeltà, di apertura agli altri e ai valori presenti negli educandi stessi e attorno ad essi [→ VALORI E ATTEGGIAMENTI].

Seguendo l'esempio di Don Bosco, bisognerà pure *iniziare concretamente* alle responsabilità, mediante il *graduale inserimento in strutture* e istituzioni e mediante la *partecipazione* alle prese di decisione e alle attività dei gruppi o delle comunità in cui ci si trova a vivere.

Evidenziare questo « centro » dell'educazione permette inoltre di distinguere meglio educazione da altre attività ad essa connesse: come infatti l'agire etico dà forma e dignità umana a tutte le altre sfere di valore in cui si esplica l'articolato « mestiere » di essere uomo, così anche l'educazione, intesa in questo significato forte, si attua e dà forma alla serie di interventi, solo largamente educativi, cioè applicati alla crescita nelle diverse sfere di valore in cui si dispiega l'esistenza umana: per i quali sarebbe più esatto parlare di *formazione* (fisica, psichica, intellettuale, artistica, professionale, ecc.).

4. L'educazione nella scuola

La scuola assolve a molteplici finalità e funzioni sociali. Storicamente essa è nata nel mondo greco-romano e si è sviluppata nella tradizione occidentale per la *qualificazione professionale* degli amministratori della cosa pubblica, per la preparazione degli ecclesiastici, per i tecnici dell'industria, ecc. Indubbiamente essa, nei confronti del mondo amministrativo ed economico, continua ad assolvere a tale compito, anche se certo non in modo esclusivo. Allo stesso modo, secondo forme diversificate nelle diverse culture, la scuola affianca la famiglia e le altre istituzioni sociali nella *trasmissione del patrimonio culturale tradizionale* alle nuove generazioni (*funzione di inculturazione*). Parallelamente, nei confronti della società civile, collabora alla *socializzazione* e assolve ad una *funzione custodiale*, non solo nelle prime età. Non per nulla diciamo spesso che, per molti giovani, l'università stessa diventa un'area di parcheggio, il il luogo cioè dove li si trattiene non potendo ancora immetterli a pieno nel mondo produttivo. Sempre più chiara si è fatta in questi ultimi anni la *funzione politica ed ideologica* della scuola. Essa collabora non solo alla formazione del consenso (e del dissenso), ma anche alla formazione di conoscenze, atteggiamenti e comportamenti politici. Per tutti questi motivi diciamo che la scuola è un indubbio *fattore di sviluppo sociale*. O ci lamentiamo che nella situazione attuale di crisi in cui si trova non lo sia abbastanza.

Ma è pure indubbio che la scuola è classificabile tra le agenzie educative, in cui si hanno attività ed interventi educativi intenzio-

nali e sistematici, non solo in senso largo, ma anche nel senso specifico sopra indicato.

La scuola è *una* delle agenzie educative (non è l'unica né totalizza l'educazione). Questa funzione essa l'assolve *in primo luogo* secondo la sua modalità specifica: *l'insegnamento*.

La scuola può adempiere alla sua funzione educativa quando, attraverso l'insegnamento, si dia cultura, intesa non come somma di sapere fissato in precedenza e una volta per tutte e neppure come imbottigliamento di nozioni erudite, ma piuttosto come competenza generale, come capacità di saper trar partito dai propri saperi per far fronte alle situazioni in cui ci si trova a vivere: per essere, in una parola, « responsabili ». Forse mai la scuola ha avuto il monopolio delle informazioni, ma certamente questo è chiaro oggi. E tuttavia, nella molteplicità non sempre coerente delle fonti d'informazione e nel bombardamento di stimoli a cui sono sottoposti i ragazzi e i giovani d'oggi, a scuola, e forse a scuola soltanto, si può apprendere a dominare l'informazione, si può apprendere ad informarsi e darsi dei quadri di riferimento che permettano di situarsi e di collocarsi nel farsi dell'esistenza storica. Solo a scuola si può compiere quell'opera di critica, stimolazione, integrazione, sistemazione e unificazione dei materiali provenienti dalle diverse agenzie d'inculturazione e socializzazione, soprattutto dai mass-media, favorendo così quell'identità personale e culturale che è alla base di comportamenti responsabili [→ COMUNICAZIONE SOCIALE].

L'indottrinamento sarà evitato se l'insegnamento sarà realmente tale, cioè offerta di quel tanto d'informazioni e di strategie d'apprendimento, adeguata alla domanda degli allievi, in modo tale che sia loro possibile continuare a ricercare e ad istruirsi da sé. Il peggiore pericolo d'indottrinamento non viene dalla « dottrina », ma dall'assenza d'insegnamento che lascia la gente in balia dei propri pregiudizi o di un falso sapere; oppure viene da un insegnamento troppo rapido o troppo specializzato, che abbandona la formazione dello spirito per limitarsi a selezionare e a fabbricare degli « attrezzi » umani, ricchi di prestazioni meccaniche e tecniche (« performances »), ma non di competenze.

In secondo luogo, gli insegnanti, oltre che istruire, educano non solo con il loro stile d'insegnamento, ma con il loro stile di vita, con le molteplici forme di presenza e di *testimonianza* (il « meta-insegnamento » o, in termini tradizionali, il buon esempio).

In terzo luogo, la scuola intera può impregnare l'ambiente di responsabilità e di libertà, facendo respirare un clima educativo e diventando, essa stessa, vera *comunità educativa*.

La scuola è spesso passiva e poco democratica. Ma è possibile attuare nella scuola forme di cooperazione e di partecipazione degli allievi nella gestione dell'insegnamento. Tali scuole sono scuole di

democrazia e formano, attraverso l'attività scolastica, a stili di vita democratici.

La scuola infine concorre, senza dirlo e forse senza saperlo, a veicolare modelli di comportamento socialmente validi. Ma può evitare di ridursi a cinghia di trasmissione del potere, aiutando a controllare l'impregnazione di modelli politici, sociali, diventando il luogo in cui ci si abilita alla critica, all'autocritica, alle responsabilità comuni.

5. I limiti dell'educazione

Si è visto già che l'attività e l'intervento educativo sono sempre in sé e per sé un rischio, un tentativo. Molteplici sono pure le limitazioni che vengono dal contesto in cui l'evento educativo si compie.

Ma anche nella sua globalità essa dimostra tutta la sua natura contingente e circoscritta. Non ricopre né l'insieme dei ruoli di una persona né l'insieme dei rapporti interpersonali. L'educatore è anche, ad esempio, genitore, sacerdote/laico, uomo/donna, professionista, cittadino, sportivo, ecc. L'educando è anche figlio, amico, ragazzo, membro di un gruppo di pari, ecc.

E non ricopre la totalità dell'azione sociale comunitaria: l'educazione è solo *un* modo di promozione umana. Anzi si potrebbe dire che in molti casi essa ha l'intrinseco carattere di realtà « penultima », nel senso che ha il suo termine nel dar inizio a qualcos'altro, oltre sé. L'educazione finisce là dove inizia una vita morale adulta. Rimarrà l'amico, il consigliere, il compagno, il padre, la madre, il figlio, la figlia, ecc.

A maggior ragione, l'educazione è globalmente a servizio del fine ultimo di ogni uomo e del destino umano in generale.

In un orizzonte di fede, essa è ripresa e indirizzata alla realizzazione del fine ultimo della salvezza e della comunione con Dio.

6. Educazione, pastorale e vita laicale

Concretamente all'interno della vita di una comunità cristiana, l'attività educativa viene a intersecarsi spesso con l'attività pastorale. È evidente che non si risolvono l'una nell'altra.

Rimandando per le specificazioni ad altre voci, qui si vuole ricordare che la pastorale non è solo attività educativa, anche se la preoccupazione pastorale si specifica *anche* come responsabilità e azione educativa, perché l'adulto nella fede sia anzitutto adulto, perché la libertà dei figli di Dio sia resa possibile dall'instaurarsi di strutture personali (oltre che sociali, materiali, culturali, ecc.) di libertà.

Ma la preoccupazione pastorale dovrà pure rivolgersi ad esempio

alla cultura, alla vita politica ed economica, ai bisogni materiali primordiali della sussistenza delle persone, delle comunità, dei popoli, oltre che (se non prima) alle forme proprie della vita della comunità ecclesiale (evangelizzazione, catechesi, liturgia, comunione, servizio della carità, ecc.).

È d'altra parte evidente che l'educazione si specifica come opera « laicale »: la storia delle congregazioni religiose laicali dedite alla educazione e all'insegnamento e la storia di tanti maestri cristiani ne sono un'eloquente riaffermazione oltre che una testimonianza.

Si vorrebbe dire di più: nella fede i cristiani e i credenti riconoscono l'educazione come segnata dal dito e dalla volontà creatrice di Dio che chiama tutti gli uomini, « fin dal seno materno », alla vita, alla libertà, alla comunione; e che nei loro riguardi si fa provvidente, redentore, « pedagogo ».

In quest'orizzonte, i cristiani riconoscono e vivono nella loro attività educativa un modo di partecipazione alla costruzione non solo del Corpo di Cristo che è la Chiesa, ma di quei « cieli nuovi e terra nuova » che affondano le loro radici nei primordi della creazione.

È chiaro che questo è un livello di comprensione reso possibile dalla luce della fede. L'educazione è infatti significativa per sé stessa in quanto opera radicalmente umana, rivolta alla promozione di quella realtà che ha dignità di fine: l'uomo. Per questo motivo i singoli e le comunità cristiane possono trovare nell'attività educativa un terreno d'incontro con « tutti gli uomini di buona volontà », credenti e non credenti, in vista della ricerca di una diversa qualità della vita, in vista della promozione umana individuale e collettiva, in vista della costruzione di società a misura d'uomo.

BIBLIOGRAFIA

- AGAZZI A., *I problemi dell'educazione e della pedagogia*, Milano, Vita e Pensiero, 1978.
- BRAIDO P., *Il sistema preventivo di D. Bosco*, Zürich, PAS-Verlag, 1964².
- BREZINKA W., *La scienza dell'educazione*, Roma, Armando, 1976.
- FERNÁNDEZ A. - J. SARRAMONA, *La educación*, Barcelona, CEAC, 1977.
- MIALARET G., *Introduzione alle scienze dell'educazione*, Torino, Loescher, 1978.
- NANNI C., « Educazione alla libertà responsabile », in: R. GIANNATELLI (Ed.), *Progettare l'educazione oggi con Don Bosco*, Roma, LAS, 1981, pp. 91-121.
- NANNI C., *Educazione, socializzazione, inculturazione*, in: « Orientamenti Pedagogici » 25 (1978) 4, pp. 651-665.
- SOLTIS J.F., *An introduction to the analysis of educational concepts*, London, Addison-Wesley, 1978.