

## PARTECIPAZIONE

*Guglielmo Malizia*

1. Concetto e rilevanza educativa - 2. La partecipazione all'educazione - 3. Educare alla partecipazione.

### 1. Concetto e rilevanza educativa

« Col termine "partecipazione" [...] non si intende il semplice fatto di "far parte della vita sociale", fatto che da quando esiste il rapporto comunitario ha sempre avuto luogo, ma si vuole qualificare un certo tipo di presenza, in base al quale l'uomo contemporaneo riesce ad avere nella complessa società, dinamica ed evolutiva, in cui è immerso, una posizione tale che gli consenta di essere ed operare non come semplice "oggetto", ma quale "soggetto" in qualche misura "corresponsabile" e "condeterminante" di tutte le decisioni sociali che, sempre più direttamente e pesantemente lo coinvolgono » (Mattai, 1976, 884). In altre parole, si può parlare di partecipazione nei gruppi e nelle istituzioni sociali solo quando il singolo non è trattato come oggetto passivo, ma interviene in modo *responsabile e attivo* nella elaborazione delle decisioni che lo riguardano.

E anzitutto la *dignità eminente* della persona umana che giustifica l'attribuzione di corresponsabilità decisionale e non ammette che alcun individuo sia relegato in uno status di minorità. La partecipazione all'essere dà all'uomo una consistenza non transeunte e le sue doti di consapevolezza e di libertà lo rendono centro, soggetto e fine della vita sociale. Inoltre, da un punto di vista cristiano l'uomo è immagine di Dio, partecipe della vita divina, chiamato a continuare la Sua opera creatrice e a realizzare la ricapitolazione di tutte le cose in Cristo.

La domanda di partecipazione è *esplosa* con caratteri di urgenza, globalità e universalità nella società odierna. L'elevazione del livello d'istruzione dell'umanità e la diffusione dei mass-media hanno portato a una maturazione delle coscienze più piena ed estesa; non è pertanto giustificabile l'esclusione in maniera sistematica delle masse dalle responsabilità decisionali. Il progresso, e soprattutto il suo uso sfrenato, ha posto all'umanità dei problemi gravissimi: il sovrappo-

polamento, l'inquinamento atmosferico, l'esaurimento delle risorse energetiche, la possibilità dei detentori del potere economico e politico di manipolare i consumatori e i cittadini, l'espulsione dell'uomo dal mercato del lavoro per effetto della concorrenza della macchina. Sono sfide di portata vastissima che non possono essere affrontate dall'azione dei soli governi. La finalizzazione dello sviluppo alla qualità della vita postula l'assunzione in proprio da parte di ogni uomo del destino di tutta la specie e il suo coinvolgimento responsabile nel processo decisionale.

In termini più generali si può dire che ci troviamo a vivere nella transizione dalla democrazia politica alla *democrazia sociale*. La partecipazione dal basso alla gestione del potere sociale si va allargando dalla società politica, dove la persona opera come cittadino, alla società civile, dove la persona agisce nella varietà dei propri status e ruoli specifici. È un'evoluzione a cui indubbiamente la contestazione giovanile ha dato un contributo di grande rilevanza. Il movimento del '68 ha superato la concezione della politica intesa come azione riservata ad adulti specializzati, ad élites di professionisti, ed ha affermato con forza la necessità di una dimensione partecipativa del fatto politico, richiedendo una continua verifica tra vertice e base e privilegiando le azioni capillari nei contesti più specifici della fabbrica, del quartiere, della scuola, nei servizi sanitari ed assistenziali.

Il processo di democratizzazione ha investito in modo pervasivo e con ritmi accelerati di cambiamento anche i sistemi formativi, soprattutto a partire dalla fine degli anni '60. Va precisato che in campo educativo il termine *partecipazione* assume due significati diversi. Il primo, relativamente poco diffuso e che, pertanto, ci limitiamo solo a menzionare, si identifica con il concetto tecnico di « *eguaglianza delle opportunità formative* » tra le classi sociali: in altri termini si tratta del problema della « democratizzazione dell'educazione », o del « diritto allo studio », o della « scuola per tutti » o « aperta a tutti ». Per amore di completezza richiamiamo qui in modo sintetico l'accezione più recente, cosiddetta « radicale » o « sociologica », di eguaglianza delle opportunità. Secondo tale concezione non è sufficiente garantire a tutti l'accesso all'educazione, ma è necessario anche assicurare l'eguaglianza dei risultati tra gruppi sociali diversi al termine del processo formativo; l'eguaglianza delle possibilità nell'istruzione non significa eguaglianza di trattamento, ma eguale possibilità di essere trattati in maniera diversa per poter realizzare le proprie capacità; la responsabilità dell'insuccesso, in particolare scolastico, ricade in primo luogo sul sistema, sistema scolastico o società tutta intera.

Il significato più comune si riferisce alla *partecipazione* degli educatori, degli educandi, dei genitori e delle forze sociali *alla gestione* delle attività formative: naturalmente prendiamo la parola *gestione*

nel senso più vasto di conduzione del processo educativo e non nell'accezione limitativa di amministrazione. Ricordiamo, poi, che nella scuola si parla di *autogestione* quando si restringe la partecipazione ai soli educatori, mentre il termine *cogestione* chiama in causa educandi e genitori e l'espressione *gestione sociale* coinvolge anche le forze sociali.

Il fenomeno della partecipazione, che tende ad allargarsi sempre di più, trova la sua giustificazione anche in motivazioni *interne* alla realtà educativa. La contestazione studentesca, pur con i suoi aspetti negativi di improvvisazione, estremismo giovanilistico e velleitarismo, ha espresso con il rigetto di una formazione repressiva ed emarginante una profonda esigenza di libertà e di eguaglianza, in sintesi, di democrazia. La pedagogia contemporanea, d'altra parte, ha fatto sue le ragioni dell'attivismo che rifiuta di considerare l'educando come puro oggetto del processo educativo, ma esige il rispetto della sua dignità di soggetto responsabile e conseguentemente richiede la sua partecipazione attiva al processo formativo.

Ha influito sulla crescita di corresponsabilità nel campo educativo l'affermarsi, a partire dall'inizio degli anni '70, del nuovo modello di sviluppo dell'*educazione permanente*. Ricordiamo qui due degli assunti di base della nuova strategia. Anzitutto, l'idea della « società educante »: l'educazione è una funzione della società intera, comunità e singoli, che sono chiamati a gestire democraticamente le iniziative formative. L'educazione di ogni uomo, di tutto l'uomo, per l'intero arco della vita, è un compito talmente ampio e complesso che la società non lo può affidare ad una sola istituzione. Tutti i settori della società devono essere chiamati a dare il loro contributo, dall'amministrazione pubblica, all'industria, alle comunicazioni, ai trasporti. Analogamente tutti i gruppi, le associazioni, i sindacati, le comunità locali e i gruppi intermedi devono assumere in prima persona la responsabilità educativa che compete a ciascuno di loro. Evidentemente non si può pensare che d'un colpo ogni società e tutta la società diventi senz'altro educativa. Le istituzioni dovranno essere adattate in modo da poter svolgere questa nuova funzione, soprattutto attraverso una reale democratizzazione dei processi interni. Il secondo assunto sottolinea che l'educazione dovrà costituire un diritto di tutte le persone e di tutti i popoli, presentare un carattere positivo, offrire strumenti per l'elaborazione di un progetto personale di vita e stimolare l'educando a porsi in maniera critica e innovativa rispetto ai messaggi trasmessi. « L'etica nuova dell'educazione tende a fare dell'individuo il padrone e l'autore del suo proprio progresso culturale » (Faure, 1972, 209). Il sistema formativo dovrà essere strutturato totalmente *in vista dell'educando* che assurge a punto di riferimento centrale dell'attività pedagogica. Fin dai primi anni egli dovrà essere messo nella condizione e spronato a partecipare all'organizza-

zione della vita dell'istituzione formativa frequentata, alla elaborazione delle norme disciplinari, alla scelta dei metodi e dei contenuti.

Già nel 1972, con il Capitolo Generale Speciale, la Congregazione Salesiana ha proclamato che una delle finalità precipue del rinnovamento pastorale dell'azione salesiana tra i giovani doveva consistere nella creazione di vere comunità pastorali fondate sulla *corresponsabilità* e la collaborazione. Di tale comunità il nucleo centrale è formato dalla comunità consacrata in Cristo. Inoltre, parte integrante della nostra attività pastorale è la comunità educativa di cui sono membri attivi i salesiani, i genitori, i collaboratori laici, i giovani, « uniti in dialogo e corresponsabilità a diversi livelli, in tutte le fasi del lavoro educativo » (CG 1972, 221). A sua volta, il Capitolo Generale 21 ha constatato lo sviluppo della corresponsabilità nelle comunità dopo il 1972, ha individuato le carenze più gravi della partecipazione, ha affidato al Direttore il compito di animare la partecipazione responsabile di tutti verso la realizzazione dell'unico processo comunitario, ha riaffermato l'estensione della responsabilità educativa a tutte le persone coinvolte di fatto nei processi formativi ed ha proposto strutture di partecipazione che permettano l'attuazione delle nuove istanze di corresponsabilità.

La domanda di partecipazione dal basso ha investito il mondo pedagogico non solo nel senso di esigere il più ampio coinvolgimento di tutti gli interessati nella gestione dei processi formativi, ma anche per sollecitare i sistemi educativi a preparare l'uomo a svolgere un ruolo attivo nella nuova democrazia partecipativa. L'educazione politica non deve più consistere nell'indottrinamento, nella formazione di adulti passivi e ciecamente obbedienti, ma dovrà risvegliare la coscienza politica, formare le virtù civiche e democratiche, fornire strumenti per una comprensione critica della natura del potere e dei processi decisionali nelle società moderne. Inoltre, il sistema educativo dovrà offrire le occasioni di un *apprendimento della partecipazione*, sostituendo al tipo tradizionale di autorità gerarchica e burocratica un processo decisionale di natura democratica.

Partecipazione all'educazione ed educazione alla partecipazione costituiscono i due nodi fondamentali della problematica pedagogica odierna sulla partecipazione. Ad essi dedicheremo i due paragrafi successivi in vista della elaborazione delle due tematiche nel PEPS.

## 2. La partecipazione all'educazione

Una partecipazione ottimale dovrà essere anzitutto *liberatrice*, cioè orientata primariamente alla promozione integrale dell'uomo e solo secondariamente alla produttività e all'efficienza, e *personalistica*, ossia ancorata e fedele a un progetto di uomo-persona. Bi-

sognerà, inoltre, che sia *aperta a tutti*, senza discriminazioni di sesso, di religione, di razza, di condizione economica o sociale. Dovrà essere *reale* nel senso di consentire agli interessati di influire veramente nei processi decisionali e non concedere delle possibilità solo apparenti di intervento. Si impone, poi, la legge della *gradualità* per vari motivi: gli ostacoli che la realizzazione della partecipazione incontra, il diverso livello di sviluppo raggiunto dalle persone, dai gruppi e dal contesto sociale coinvolto, la fisionomia propria di ogni comunità in cui si attua. Tuttavia, l'immaturità non può essere considerata come un motivo sufficiente per escludere da qualsiasi partecipazione, in quanto la partecipazione si apprende partecipando.

Sarà necessario assicurare un quadro generale di *diritti e di doveri* che si può sintetizzare in maniera tripartita. In primo luogo si tratta del diritto di essere se stessi in tutte le dimensioni della propria personalità, a cui corrisponde il dovere dell'educatore di favorire la crescita delle potenzialità personali dell'educando nel rispetto della sua coscienza, della verità scientifica, della pluralità di opinioni sulle cose discutibili. Si dovrà anche garantire il diritto di manifestare il proprio pensiero in un clima di discussione e di dibattito rispettoso e tollerante senza pericolo di essere perseguiti per le proprie convinzioni, e il diritto di critica, cioè il diritto di sottoporre al vaglio della valutazione personale quanto viene proposto. In terzo luogo andrà assicurato il diritto di operare secondo le proprie persuasione profonde entro limiti compatibili con l'appartenenza all'istituzione e con i fini della medesima; tali limiti non sono stabiliti una volta per sempre, ma sono oggetto di ricerca e di dialogo tra le varie componenti.

Due caratteristiche della partecipazione chiamano in gioco responsabilità soggettive piuttosto che delle strutture. La partecipazione è *esigente*, richiede una forte tensione morale per il sacrificio che comporta. Suppone, infatti, libertà di spirito, distacco, dedizione, capacità di dialogo, pazienza e tolleranza. Dovrà anche essere *innovativa e critica* nel senso che non potrà accettare passivamente lo status quo, ma dovrà tendere al cambio in vista di una umanizzazione sempre più completa della società.

Le caratteristiche della partecipazione ottimale non devono farci dimenticare *gli ostacoli* che si frappongono alla sua realizzazione. Anzitutto, di carattere oggettivo e strutturale: la stratificazione della società in classi, la divisione sociale e tecnica del lavoro, la disuguaglianza di opportunità formative tra giovani di ceti diversi e, a livello internazionale, le disparità nord-sud con lo sfruttamento dei paesi del Terzo Mondo da parte delle nazioni industrialmente più avanzate. In questo quadro, minoranze potenti tendono a perpetuare le loro posizioni di privilegio, cercando di manipolare il consenso della maggioranza a loro favore. La realtà sociale presenta con fre-

quenza fenomeni di assenteismo, indifferenza e apatia che vanno ricondotti all'alienazione di cui l'uomo moderno soffre nella vita sociale, in quanto la struttura politica gli appare come un mondo estraneo e impersonale che prende e impone le sue decisioni in maniera totalmente autonoma. Né mancano remore di carattere più personale come la resistenza all'innovazione, il fanatismo, il dogmatismo ideologico, l'intolleranza e l'avidità.

Data l'estrema differenziazione delle situazioni non è possibile delineare un quadro particolareggiato della traduzione sul piano organizzativo dei criteri ottimali della partecipazione. Possiamo tuttavia indicare le *variabili* più importanti da tenere presente e per ciascuna i problemi e le prospettive di maggior rilievo.

Il *tipo di gruppo* esercita un condizionamento che non si può ignorare [ → GRUPPO]. Nei gruppi spontanei la partecipazione si caratterizza per il coinvolgimento intenso di tutti i membri, anche se non sempre accompagnato da una adeguata consapevolezza critica. Nei gruppi associativi il grado di partecipazione effettiva dipende dalla consistenza, dall'influsso e dal conservatorismo delle cerchie dirigenziali. Se consideriamo le istituzioni, l'estensione e l'intensità della partecipazione sono condizionate dalla maggiore o minore rigidità e gerarchicità dei ruoli su cui sono costruite. I sociologi aggiungono anche il caso, che a noi interessa meno, delle unità produttive, commerciali e imprenditoriali, nelle quali la qualità e la quantità della partecipazione sono determinate dal grado della divisione del lavoro, dalla struttura gerarchica dell'impresa, dall'accentramento della proprietà dei mezzi di produzione.

Differenze significative emergono anche secondo il *tipo di istituzione formativa*. Nella scuola gli aspetti professionali occupano uno spazio notevole, più ampio che non in un'associazione giovanile. Pertanto nel primo caso è più probabile scivolare in un modello burocratico-tecnocratico di conduzione, caratterizzato dalla prevedibilità delle procedure, dal controllo sulle idee e sui comportamenti, dall'indottrinamento culturale dei giovani, da un metodo rigido, unidirezionale di comunicazione da chi comanda a chi obbedisce, da chi trasmette verità e regole a chi riceve ed applica. D'altra parte, nell'associazione giovanile l'animazione dell'educatore adulto può facilmente divenire direttiva e dimenticare che il primo educatore è il gruppo stesso secondo il metodo dell'autogoverno.

Un'altra variabile da tenere in attenta considerazione è costituita dalle *componenti* che sono coinvolte nella gestione. Il problema si è posto soprattutto nella scuola. Si è molto discusso per esempio se le forze sociali — le associazioni culturali, gli imprenditori, i sindacati, gli enti locali — possiedono un titolo educativo a partecipare nella gestione del singolo istituto scolastico e si è contrapposto un pentagono delle comunità naturali, familiare, ideologica, professio-

nale, locale e statale, al trinomio famiglia, insegnanti, studenti. La polemica è ora diminuita di tono e la soluzione va probabilmente ricercata in una delimitazione più precisa degli ambiti e dei poteri da riconoscere alle forze sociali. Se la contestazione della presenza di queste ultime nella scuola è avvenuta all'insegna del rischio di una politicizzazione eccessiva dell'educazione, il pericolo opposto di una privatizzazione del processo formativo ha portato alcuni a rifiutare la partecipazione dei genitori nella loro veste di genitori. Anche questa obiezione sembra ormai superata in quanto nessuno può mettere in dubbio l'importanza del contributo che i genitori possono fornire nella scuola all'educazione dei figli. Un altro problema è dato dalla importanza dell'organo a cui le componenti vengono ammesse a partecipare e dalla consistenza della rappresentanza che in ciascun organo è attribuita a ogni componente nei confronti delle altre: in questo senso la partecipazione di una componente potrebbe essere solo apparente, qualora fosse relegata in organi privi di poteri reali o situata in una posizione di costante minoranza.

La partecipazione è anche condizionata dalla struttura degli *organi* in cui si articola. Si dovranno prevedere momenti di democrazia diretta (assemblee) e momenti di democrazia delegata (consigli). Si potranno distinguere gli organi secondo le fasi del processo decisionale, le competenze e i poteri. Gli organi potranno essere costituiti da una sola componente o da più componenti. La moltiplicazione degli organi, comunque, dovrà essere commisurata ad esigenze di partecipazione reale e di efficienza.

Un'altra variabile importante consiste negli *ambiti* degli organi. Le materie potranno andare dal settore pedagogico-formativo, al culturale, al didattico, all'amministrativo, all'economico, allo sportivo e al ricreativo, e richiederanno la partecipazione di componenti diverse secondo le competenze proprie di ciascuna. I *poteri* possono essere consultivi, decisionali, esecutivi e di controllo e non bisogna dimenticare che oggigiorno è molto diffusa l'opinione che si partecipa veramente solo se si può incidere sulle decisioni. Né vanno trascurati i *tempi* di convocazione perché ritmi troppo frequenti o rari di riunione possono determinare effetti negativi sulla partecipazione, provocando disaffezione o vanificando la possibilità di un lavoro comune.

### 3. Educare alla partecipazione

Al fine di poter progettare con realismo l'azione delle nostre istituzioni formative pare opportuno richiamare sinteticamente le conclusioni della ricerca sul ruolo delle principali agenzie educative — famiglia, scuola, gruppo dei pari, mass-media — nella formazione alla partecipazione. Il quadro che verrà delineato sarà riferito alla

educazione politica in generale perché i due discorsi sono tra loro inestricabilmente connessi.

L'analisi della letteratura scientifica rivela l'esistenza di un ampio dibattito sulla *continuità* o meno degli atteggiamenti ed orientamenti politici dei *figli* rispetto a quelli dei *genitori*. Coloro che sostengono la tesi della discontinuità generazionale si appellano alla rapidità e alla profondità del cambio culturale, al depotenziamento funzionale della famiglia, all'indifferenza dei giovani rispetto ai valori degli adulti. Altri studiosi, invece, pur non negando la presenza di conflitti tra genitori e figli, ritengono che sussista una continuità sostanziale tra le generazioni. Maggiore accordo sembra esistere circa l'incidenza dell'*origine* sociale che sarebbe il fattore più influente sulla personalità di base del giovane. Degli elementi che si raggruppano solitamente sotto l'etichetta « provenienza familiare », il livello di istruzione eserciterebbe l'incidenza positiva più forte.

Quanto alla *scuola*, pare che il suo influsso rivesta una importanza *secondaria* nel processo di socializzazione-educazione politica rispetto ad altre agenzie. Se si passa poi ad analizzare la natura dell'azione della scuola, sembra che la funzione « *socializzatrice* » occupi un posto preminente rispetto alla « educativa ». L'insegnamento mirerebbe principalmente a rendere conformi, a inculcare delle valutazioni favorevoli al sistema, a creare un senso di appartenenza e di fedeltà ad esso. Alcuni autori introducono nella prevalente funzione conservatrice-adattiva-consensuale della scuola una interessante distinzione: l'insegnamento integrerebbe i giovani nel sistema politico o con un ruolo direttivo attraverso la rete Secondaria-Superiore (i rami nobili della Secondaria che danno accesso alle facoltà universitarie più prestigiose) o con un ruolo subordinato tramite la rete Primario-Professionale (le vie scolastiche ed extrascolastiche di avviamento rapido al lavoro nella condizione operaia). Pur con le gravi carenze elencate, non si può negare che la scuola svolga una vera *educazione* politica, possa condurre il giovane a una partecipazione politica libera e consapevole e a una maturità politica: si tratterebbe, però, di una funzione che riguarda *minoranze*.

Passando ad analizzare l'azione dei *gruppi dei pari* non sembra che questa sia molto efficace nel trasmettere i valori politici su cui esiste un largo consenso nella società. Al contrario, i gruppi dei pari rivelerebbero una notevole incidenza come *competitori* delle tradizionali agenzie di socializzazione in quanto risulterebbero capaci di elaborare modelli culturali relativamente indipendenti. Il gruppo dei pari costituirebbe una fonte potente di discontinuità tra genitori e figli, tra insegnanti e studenti, e di rinnovamento dei valori politici.

Tutto il settore delle relazioni tra i *mass-media* e la socializzazione politica sembra essere ancora piuttosto informe quanto ad elaborazione teorica e a verifica empirica. In generale le ricerche sottolineano

l'importanza dei mezzi di comunicazione in rapporto alle diverse modalità della socializzazione politica. Al tempo stesso, altre indagini precisano che l'influsso delle diverse forme di mass-media sarebbe a sua volta collegato ad altri fattori, consisterebbe cioè in un *rinforzo* della predisposizione all'ascolto di certi argomenti già presente nei soggetti: per esempio, l'uso dei mass-media sarebbe condizionato dalla famiglia nel senso che la politicizzazione della famiglia sarebbe alla radice della catena causale che spiega gli interessi politici e il bisogno di informazione politica dei giovani e, quindi, l'utilizzazione politica dei mezzi di comunicazione [ → COMUNICAZIONE SOCIALE].

Questi cenni pur brevi fanno intravedere che le nostre istituzioni formative intervengono quando la socializzazione politica primaria ha già operato nella famiglia, spesso in modo insoddisfacente data l'origine sociale prevalentemente bassa dei nostri giovani. La scuola può esercitare una incidenza positiva, anche se secondaria, sempre che i nostri istituti sappiano sviluppare le potenzialità positive insite nell'insegnamento. Sicuramente da valorizzare è l'azione dei gruppi dei pari data la loro efficacia nel trasmettere valori alternativi quali quelli di un'educazione politica situata in un orizzonte cristiano.

Come in ogni progettazione educativa, dopo aver presentato molto rapidamente la situazione di partenza, bisogna puntualizzare gli *obiettivi* dell'educazione alla partecipazione. Si tratta di formare un « atteggiamento », una « strutturazione relativamente stabile di tutta la personalità del soggetto che si esprime a diversi livelli nella disponibilità per l'azione politica ». Analogamente che per qualsiasi atteggiamento i livelli comprendono l'aspetto cognitivo, il valutativo, il motivazionale, il decisionale e il comportamentale. Con questi concetti possiamo ora elencare alcune mete dell'educazione alla partecipazione. Forse potranno apparire troppo generiche o elementari, ma non dobbiamo dimenticare che esse coprono gran parte dell'arco della vita umana, si devono adattare alla gamma vastissima dei livelli di formazione da considerare e vanno articolate secondo le varietà delle istituzioni formative e delle situazioni locali.

Un primo obiettivo consiste nella *capacità di individuare, interpretare e valutare i problemi socio-politici*. Si tratta cioè di abilitare a provvedere alla propria informazione e a quella del proprio gruppo in una società in cui l'informazione è in vario modo e da più istanze manipolata. Bisognerà far acquisire quei saperi che permettono di penetrare la realtà sociale: in particolare sottolineiamo l'importanza di una seria formazione scientifica che, trasfondendo negli allievi il senso del rigore intellettuale e della verifica nell'esperienza, li immunizza dal semplicismo, dal dogmatismo, dall'avventurismo di tante attività sociali. Dovranno poi essere assunti i parametri di valutazione che si possono sintetizzare nel valore-uomo, nella libertà, nella giustizia, nell'uguaglianza, nella pace, nell'amore, nei valori della fede.

Concludendo su tale meta educativa va ricordato che la formazione alla capacità critica non si deve limitare a fornire principi di valutazione, ma deve implicare una pratica sistematica e rigorosa di analisi sociale nelle sedi appropriate.

In secondo luogo si tratta di attivare una serie di motivazioni per l'impegno socio-politico, da identificare in un'esplicita convinzione della socialità costituzionale della persona umana, del fatto cioè che l'uomo è da considerarsi un essere destinato sostanzialmente a realizzarsi nella sua dimensione sociale. Bisogna distogliere il giovane dalla tentazione dell'individualismo per corresponsabilizzarlo alla promozione integrale degli altri. Si richiede la formazione di un habitus etico-sociale partecipativo che spinga l'individuo a dare il proprio contributo alla vicenda comune fino anche a pagare di persona. Il servizio del popolo deve essere l'obiettivo da perseguire in vista di un bene comune che assicuri a tutti le condizioni necessarie per realizzare la propria personalità entro un quadro di civiltà progrediente. Dovrà essere bandita una concezione della politica come sfruttamento di una classe sull'altra, di un popolo su altri popoli, come asservimento del bene comune al profitto di pochi, come carrierismo e sopraffazione. In sintesi, questa seconda meta può essere definita come la formazione della *volontà di partecipare alla realizzazione del bene comune*.

Dopo le dimensioni intellettuali e morali dell'educazione alla partecipazione, vogliamo evidenziare quella creativa: parliamo, cioè, della *capacità utopica*. Con essa non intendiamo naturalmente un sogno folle, né un comodo pretesto a un alibi per sfuggire a responsabilità immediate, ma vogliamo riferirci a un'immaginazione prospettica capace di individuare nel presente potenzialità trascurate e di elaborare un progetto lungimirante di trasformazione della società attuale. La richiediamo in ogni cittadino almeno come capacità di apprezzare i frutti della fantasia politica dei più dotati.

La formazione dovrà fornire al giovane tutte le *capacità operative* necessarie per la partecipazione. Per esempio la capacità di programmazione, in particolare di traduzione nell'oggi delle linee direttrici contenute nel progetto utopico: essa richiede l'individuazione dei bisogni, la ricognizione dei mezzi disponibili, la formulazione delle scelte prioritarie, l'adeguazione degli strumenti agli obiettivi perseguiti, la fissazione dei tempi di attuazione. Anche in questo caso si potrebbe dubitare che tali compiti debbano essere assolti dal comune cittadino. Tale perplessità ci sembra scomparire qualora si distingua tra programmazione locale e nazionale e si condivida la convinzione che la programmazione democratica debba procedere dal basso. Esistono delle capacità tecniche da trasmettere come quella di creare il consenso su un programma e sulla scelta di alcuni uomini, di utilizzare le strutture politiche per conseguire il potere e realizzare il

bene comune, di saper pervenire a un compromesso con forze contrapposte o concorrenti senza irrigidimenti preconcepiuti e massimalistici, ma anche senza cedere vilmente l'irrinunciabile. Altre capacità operative minori riguardano il dominio del linguaggio, l'animazione dei gruppi, le capacità decisionali, le capacità promozionali.

Il terzo passo nella programmazione educativa comprenderebbe la determinazione di un *iter metodologico* [ → ITINERARIO → METODO]. Altre voci di questo temario offrono le indicazioni essenziali per la sua formulazione: ci limitiamo, pertanto, a richiamare alcuni aspetti specifici dell'educazione alla partecipazione. Indubbiamente la metodologia generale da privilegiare consiste nel far partecipare il giovane a concrete azioni socio-politiche. La partecipazione diretta va, tuttavia, promossa con gradualità, nella forma di microrealizzazioni proporzionate, immediate e facili: si tratterà della gestione democratica della scuola, della partecipazione responsabile alla gestione di gruppi, dell'esercizio continuo e rispettoso della dinamica di gruppo, di azioni di quartiere, di interventi in manifestazioni pubbliche per la difesa delle libertà civili, della giustizia, della pace. Nella scuola, dato che oggi non si concepisce più la formazione socio-politica come una disciplina specifica ma come una dimensione generale della educazione impartita, la formazione alla partecipazione dovrà essere organizzata attorno a globali « unità » o « problemi ». Nei gruppi sarà consigliabile accentuare l'aspetto dell'esperienza, cioè far ricorso principalmente a metodi che si basano sulla prassi piuttosto che sulla elaborazione teoretica e culturale.

## BIBLIOGRAFIA

- BELLERATE B.M. (Ed.), *Educazione e politica. Educazione, fede e politica*, Vol. I, Torino, SEI, 1976.
- BOBBIO N. - N. MATTEUCCI (Edd.), *Dizionario di politica*, Torino, UTET, 1976.
- BRENNAN T., *Political education and democracy*, Cambridge, Cambridge University Press, 1981.
- CORRADINI L., *Democrazia scolastica*, Brescia, La Scuola, 1976.
- Dossier: Educare oggi all'impegno politico*, in: « Note di Pastorale Giovanile » 11 (1977) 8, pp. 15-63.
- Dossier: Giovani, partiti politici e gruppi ecclesiali*, in: « Note di Pastorale Giovanile » 13 (1979) 6, pp. 13-63.
- FAURE E. et alii, *Learning to be*, London, Harrap, 1972 (edizione francese: *Apprendre à être*, Fayard; edizione italiana: *Rapporto sulle strategie dell'educazione*, Armando; edizione spagnola: *Aprender a ser*, Alianza Editorial).
- FERRI G., *La participation en matière d'éducation en Europe*, Strasbourg, Conseil de l'Europe, 1977.

- ISTITUTO DI SOCIOLOGIA FSE - UPS, *Formazione professionale e politica*, Roma, LAS, 1978.
- MALIZIA G., « Radiografia della scuola negli anni ottanta », in: R. PERINO et alii, *L'alluvione cine-televisiva*, Roma, Edizioni Paoline, 1981, pp. 54-69.
- MALIZIA G. - A. ELLENA - GC. MILANESI - R. MION, *L'area delle scienze socio-politiche nel curriculum formativo salesiano*, in: « Quaderni di Formazione Professionale e di Educazione Permanente » (Milano), 1978, n. 8/9, pp. 190-202.
- MALIZIA G. - GC. MILANESI - R. MION, « Socializzazione politica e pluralismo: primi risultati di un'indagine su un campione di adolescenti romani », in: BELLERATE B.M. (Ed.), *Pluralismo culturale ed educazione*, Torino, SEI, 1979, pp. 305-313.
- MATTAI G., « Partecipazione », in: F. DE MARCHI - A. ELLENA (Edd.), *Dizionario di Sociologia*, Roma, Edizioni Paoline, 1976, p. 884.
- MILANESI GC. - L. MONAMÌ POMPILI - S. CHISTOLINI, *Educare alla non violenza*, Roma, LAS, 1977.
- MORENO GARCÍA J.M., *Organización de centros de enseñanza*, Zaragoza, Editorial Vives, 1978.
- PATEMAN C., *Participation and democratic theory*, Cambridge, Cambridge University Press, 1970.
- PERUCCI C., *L'educazione politica nel quadro dell'educazione permanente*, Firenze, Le Monnier, 1976.