

COMUNITÀ EDUCATIVA

Riccardo Tonelli

1. Verso la comunità educativa - 2. Quale comunità educativa - 3. Orientamenti operativi: la comunità educativa al lavoro - 4. Conclusione: la comunità educativa soggetto della programmazione educativo-pastorale.

1. Verso la comunità educativa

I processi educativi e pastorali tradizionali hanno sofferto di due grossi limiti. Essi sono diventati evidenti quando sono crollati i sostegni esterni che controbilanciavano le carenze progettuali.

Il primo limite è quello dell'*individualismo*.

L'azione pedagogica ha condotto per molto tempo i suoi interventi sul livello prevalentemente individuale. Le situazioni normalmente deputate alla socializzazione dei giovani (la famiglia, la scuola, l'associazione, la parrocchia ...) fornivano l'occasione del dialogo educativo. Non erano considerate un luogo di esperienza dei valori, con una risonanza strutturale e collettiva, ma come luogo in cui gli educatori facevano le loro proposte, in un rapporto a tu per tu. Il processo era favorito dalla stabilità e dal prestigio sociale di cui godevano le varie istituzioni. Anche la pastorale giovanile non si è molto discostata da questa prassi. Ha utilizzato la rilevanza educativa di queste istituzioni, risolvendo anche i momenti propositivi specifici in un rapporto individuale.

Il secondo limite, comune alla educazione e alla pastorale giovanile, è determinato dalla *settorialità*. L'educazione dei giovani era spesso un processo parziale rispetto all'andamento globale della società, finalizzato prevalentemente all'integrazione e all'adattamento. Anche la pastorale giovanile era un processo settoriale, rispetto all'insieme della vita cristiana, gestito da educatori e da ambienti specializzati [➤ EDUCAZIONE].

Oggi, sono profondamente mutate le condizioni che giustificavano il procedimento tradizionale e ne assicuravano l'incisività nonostante i limiti oggettivi. Da una parte viene sempre più affermata la forza propositiva delle istituzioni in quanto tali. Dall'altra parte è scaduta la capacità di presa delle istituzioni tradizionali, per lasciare il posto ad altre istituzioni alternative.

Viviamo, infatti, in un tempo e in sistemi sociali di diffuso pluralismo culturale. Questa situazione ha messo in crisi soprattutto le istituzioni educative più deboli, quelle che non sanno cavalcare le leggi economiche e politiche. Circolano così proposte educative poco controllabili dai gestori tradizionali dell'educazione dei giovani. Non sempre i modelli di vita e di realizzazione personale, diffusi dai mezzi di pressione sociale, sono orientabili verso i contenuti dell'educazione della fede.

Molti educatori e operatori pastorali fanno proprie queste costatazioni e cercano un modello nuovo di relazione educativa. Nelle affermazioni teoriche e nella prassi quotidiana, ritornano *alcune costanti*, considerate come qualificanti. Per esempio:

— la consapevolezza che l'educazione non si conclude nel tempo della maturazione fisica e psicologica, ma si riferisce all'uomo nella sua totalità, durante tutta la sua esistenza; per questo ha come obiettivo quello di rendere la persona capace di affrontare e risolvere tutti i problemi della vita, sapendo inventare le disposizioni necessarie a vivere in una società che sarà sicuramente diversa da quella attuale;

— la consapevolezza che la partecipazione, l'impegno cioè a programmare assieme, ad avere responsabilità vera e totale nell'unico processo formativo, non è né strumento né tecnica di conduzione, ma valore e obiettivo: questo atteggiamento partecipativo è quindi dimensione costitutiva di ogni relazione educativa;

— la necessità di creare un ambiente ricco di fascino, per diventare luogo di identificazione, e carico di valori per risultare propositivo: così la proposta educativa diventa prima di tutto un fatto esperienziale;

— il riferimento costante al « territorio », allo spazio cioè reale di appartenenza e di vita, per dare ai progetti educativi un'effettiva risonanza culturale e sociale e per attivare processi di revisione critica;

— l'allargamento della responsabilità e della funzione educativa a tutti coloro che nei processi di crescita hanno una relazione di fatto, anche se a titoli diversi; questo allargamento permette la corresponsabilizzazione educativa attraverso il dialogo e il confronto;

— nell'ambito dell'educazione alla fede, il riferimento al territorio e l'allargamento di responsabilità diventano inserimento continuo e approfondito nella chiesa locale, anche per quelle istituzioni educative, come la scuola, che tradizionalmente agivano in modo autosufficiente:

— l'elaborazione di un progetto educativo, per creare una piattaforma di consenso, a partire dalla quale realizzare quella condivisione dei fini educativi, che è indispensabile per ogni processo promozionale;

- la corresponsabilità dei « destinatari » del processo, considerati come soggetti, a pieno titolo, della personale promozione educativa;
- l'invenzione di strutture di partecipazione, che rendano praticabili concretamente queste istanze.

La realizzazione di queste istanze di corresponsabilizzazione e di partecipazione non investe solo le istituzioni scolastiche. Anche gli oratori, i centri giovanili, le istituzioni associative si muovono ormai in questa logica. In alcuni contesti, proprio queste strutture, meno rigide, hanno sperimentato e hanno proposto stimoli partecipativi a quelle più formalizzate.

L'insieme di queste esigenze e i diversi processi che ne permettono la realizzazione pratica formano un modello di gestione del fatto educativo e culturale. Esso si chiama globalmente « comunità educativa ».

2. Quale comunità educativa

Sulla esigenza di educare in termini di comunità educativa c'è oggi un largo consenso. Se però ci guardiamo attorno con attenzione critica, constatiamo che le realizzazioni concrete della comunità educativa sono tutt'altro che omogenee.

Il passaggio dalla sensibilità generica alla prassi viene infatti filtrato dalla visione antropologica e teologica di coloro che, nelle istituzioni formative, di fatto detengono già la responsabilità educativa formale.

Se la comunità educativa si costruisce attorno alla corresponsabilità, si richiede una cessione di responsabilità (e quindi di potere educativo) da parte di chi ne ha posseduto il monopolio (almeno per delega) verso chi si vuole corresponsabilizzare. Se, inoltre, la comunità educativa vuole dilatare i confini dello spazio educativo, per farli coincidere con il territorio esistenziale, si richiede un cambio di prospettiva da parte dell'istituzione tradizionalmente protettiva e per questo autosufficiente e chiusa.

L'educazione in prospettiva cristiana richiede l'accoglienza di un progetto di vita che ci è dato in dono; coloro che sono chiamati a testimoniare questo evento, si sentono depositari di una responsabilità che potrebbe vanificarsi quando è troppo allargata. Per questo, corresponsabilità e apertura non sono mai dati assoluti, perché esigono il confronto con esigenze irrinunciabili e la gradualità, sulla misura dell'oggettiva capacità d'interiorizzazione da parte dei soggetti.

Ma quali sono queste esigenze educative e queste capacità personali? Fino a che punto corresponsabilizzare?

Anche se molti operatori vivono questi problemi solo a livello pratico, le differenti soluzioni adottate per mettere in cantiere la

comunità educativa hanno alla radice questi nodi culturali. Se non vogliamo ridurre l'apparente consenso sulla comunità educativa ad un dato solo formale, dobbiamo affrontare questi nodi: approfondire il significato sostanziale della comunità educativa, dire cioè a quali obiettivi deve tendere e come deve strutturarsi per poterli raggiungere.

2.1. *La funzione della comunità educativa sul piano educativo*

La prima annotazione riguarda la ragione di esistenza della comunità educativa.

Non vogliamo risolvere in astratto il problema della sua identità, ma, al contrario, vogliamo comprendere meglio cosa sia la comunità educativa, definendo qual è la sua funzione, quali compiti le sono affidati nel complesso sistema educativo.

La nostra posizione è categorica: una « comunità » è indispensabile nell'azione educativa, perché essa diventa il luogo di riferimento, in tempo di pluralismo, per la formazione e l'eventuale cambio degli atteggiamenti.

Quest'affermazione è sostenuta da un'ipotesi molto vicina alle intuizioni di Don Bosco e alla prassi della sua famiglia. Don Bosco ci ha insegnato a dare molto peso all'ambiente come prima e fondamentale proposta educativa.

Per motivare meglio l'affermazione e comprenderne la portata operativa, suggeriamo tre stimoli complementari. Il primo colloca la comunità educativa sul piano dell'oggettività educativa: insisteremo infatti sulla necessità di fare della comunità educativa un luogo in cui si attivino processi formativi. Il secondo traduce queste istanze sul piano della presa di coscienza soggettiva: nel sostegno della comunità educativa le proposte si traducono in atteggiamenti. Il terzo, infine, guarda più al futuro, all'educazione come progettazione: la comunità educativa può diventare lo spazio esistenziale dove ciascuno diventa capace di progettare nuovi sistemi simbolici.

a) *La comunità educativa per attivare processi formativi*

Con il termine *processi informativi*, un poco vago, indichiamo l'insieme degli interventi, diretti e indiretti, mediante cui circolano determinati valori in una convivenza educativa. Attraverso questi processi, i membri della comunità entrano in contatto con « proposte » ulteriori rispetto alle loro esperienze, più ricche del già acquisito. In questo confronto, che coinvolge tutti, in un rapporto di dare e ricevere, si realizza la maturazione delle persone.

Parliamo di « processo » perché tutto questo avviene sul ritmo dell'esistenza reale del gruppo umano; quindi sempre in termini

dinamici. E di processo « formativo », perché pensiamo ad un'operazione promozionale.

Ci preme sottolineare il significato di quest'azione globale. Con essa rifiutiamo perentoriamente due ipotesi, che ricordiamo, convinti che, quando la comunità si lascia irretire in queste secche, abdica alla propria funzione educativa.

In primo luogo si rifiuta di considerare matura la persona che fa coincidere il « per me » con l'« in sé »: che non accoglie cioè un principio di verifica, se questo proviene dal di fuori della sua immediata esperienza, perché colloca sempre all'interno del suo sistema o del suo gruppo di riferimento il criterio di ogni valutazione. È evidente che chi condivide questa prospettiva non riesce a parlare di processi formativi e non comprende neppure il problema della maturità personale o di gruppo.

Si rifiuta però anche l'ipotesi opposta, quella cioè che studia i processi formativi unicamente come strumento per far passare, in modo più efficace, una batteria di valori definitivamente costituiti. In questo caso, la funzionalità dei processi formativi si misura in base alla loro efficacia strumentale, al fatto cioè che sono più o meno adatti a far raggiungere obiettivi estrinseci alla persona e alla comunità. I valori sfuggono alla discrezionalità della comunità, dell'educatore, dei giovani. Sono « altrove », al sicuro nei centri culturali, decisionali, politici o religiosi. La comunità educativa s'interroga unicamente sul cosa fare per farli passare più adeguatamente [➔ VALORI E ATTEGGIAMENTI ➔ ITINERARIO].

Definendo come funzione della comunità educativa la capacità di attivare processi formativi, cerchiamo, al contrario, di elaborare una reale alternativa a questi due modelli inadeguati.

Il soggetto delle concrete valorizzazioni (di quel processo cioè che traduce i valori in quadri di riferimento per le concrete situazioni di vita, sollecitando ogni persona ad elaborare un suo sistema di significati) è sempre la comunità: tutte le persone che in essa sanno esprimersi in un processo di crescita permanente. Nel crogiuolo di questo soggetto vivente, i valori prendono corpo, in una riformulazione capace di elaborare in modo creativo anche i dati perenni.

Attraverso i processi formativi, la comunità educativa sollecita ciascuno ad acquisire quelle conoscenze e quegli atteggiamenti che determinano una matura e seria « competenza professionale », presupposto indispensabile per ogni capacità critica.

Così, la comunità educativa diventa concretamente luogo di « socializzazione » matura, perché aiuta ad acquisire le norme e i comportamenti socialmente rilevanti, favorendo una progressiva e critica partecipazione.

b) *Lo sviluppo dei processi formativi ha bisogno del sostegno di un ambiente*

Quali processi formativi?

Per il momento non aggiungiamo altre informazioni, perché siamo convinti che non è possibile definire in astratto i processi formativi. Il procedimento corretto è un altro: stabilire l'obiettivo a cui i processi devono tendere e scatenare la creatività della comunità, per decidere i concreti processi, pronti a modificarli sulla misura dell'obiettivo [→ METODO].

Riprenderemo il discorso, indicando alcuni di questi obiettivi, quando studieremo tra breve l'identità e la maturità della comunità educativa.

In questo contesto ci poniamo un problema più radicale. È necessario un ambiente per attivare processi formativi o possono essere disciolti nel groviglio del sistema sociale, affidati ad una società « descolarizzata »?

La maturazione di una persona si realizza attorno al nodo esistenziale degli atteggiamenti: nell'acquisizione di atteggiamenti « positivi » (per coloro che, come noi, si ispirano all'Uomo nuovo, Gesù Cristo: quelli che « corrispondono » agli atteggiamenti fondamentali della fede, speranza, carità), e nel consolidamento o nel cambio progressivo di quelli già interiorizzati.

I processi formativi si misurano su questo parametro. La loro validità sta o cade nei termini in cui sanno produrre atteggiamenti.

L'operazione di acquisizione, consolidamento e cambio non avviene nel vuoto: essi, al contrario, maturano per esperienza e per identificazione. Definiamo *identificazione* il processo attraverso cui una persona, anche senza esserne chiaramente consapevole, giunge a far proprie qualità, caratteristiche e valori, percepiti in un'altra persona riconosciuta come importante e autorevole. I valori che si respirano nell'istituzione educativa, quelli che strutturalmente riscuotono consenso, quelli incarnati nei modelli di riferimento, sono sempre la più incisiva proposta formativa, perché incanalano i diversi comportamenti verso il loro consolidamento in atteggiamenti, attraverso appunto il processo d'identificazione.

Si richiede quindi un luogo fornito di sufficiente omogeneità culturale e carico di fascino, per risultare capace di creare identificazione, un luogo in cui si faccia esperienza di un modo qualificato di vivere da uomini, per risultare positivamente propositivo.

In un tempo di pluralismo come è il nostro, molte istituzioni formative si sono ridotte a crocevia disarticolato e disimpegnato, in cui scorrono le proposte le più disparate. E così scade la capacità di attrazione dei modelli positivi.

La comunità educativa, se ben compresa e vissuta, può rappresentare invece l'indispensabile momento di riferimento e rinforzo sociale.

La comunità diventa così il luogo privilegiato per sperimentare in concreto i valori: quelli irrinunciabili, presenti nella memoria sociale della collettività, attraverso la mediazione dell'adulto (per evitare di costruire il presente tagliando i ponti con il passato); e quelli innovativi, facendo della comunità il crogiuolo di questi valori, mediante il confronto critico con modelli e la partecipazione ad esperienze significative.

c) La comunità educativa per produrre nuovi simboli

Se esprimiamo e, in parte almeno, costituiamo la realtà attraverso simboli (quelle strutture significative, cioè, mediante le quali qualcuno dice qualcosa su qualcosa a qualche altro), un importante obiettivo educativo è determinato dalla capacità di utilizzare bene i simboli e di produrne continuamente di nuovi. In questo uso-produzione ci si rapporta con la realtà, per « trasformarla ».

Quest'esigenza coinvolge immediatamente la comunità educativa; in un contesto pluralista, essa diventa luogo privilegiato di revisione critica dei simboli esistenti e di elaborazione di nuovi.

Nella comunità educativa si dicono molte parole, si usano quindi molti simboli. Sono tutte parole e simboli personali, liberati? O non rappresentano l'eco delle mille suggestioni indotte, che ogni giorno siamo costretti ad assumere, nostro malgrado?

Un corretto processo di revisione critica dei simboli presenti abitualmente nella comunità educativa richiede la verifica delle categorie con cui viene compresa, interpretata e rilanciata ogni provocazione che giunge dalla realtà alla comunità educativa; da quella realtà da cui non si può sfuggire e che, proprio per questo, forma la materia irrinunciabile di ogni stimolo educativo.

Per fare ciò, la comunità educativa utilizza saggiamente le strumentazioni adeguate: la dinamica di gruppo e l'animazione culturale, per analizzare i processi che hanno come radice i fenomeni di conformismo di gruppo, le scienze della comunicazione per valutare i disturbi comunicativi, le scienze sociologiche e economico-politiche per valutare i condizionamenti strutturali che stanno alla radice di molte situazioni comunitarie [→ COMUNICAZIONE SOCIALE → GRUPPO].

All'interno di questi processi di coscientizzazione liberatrice trova spazio la capacità di produrre nuovi simboli, sul piano religioso, politico-culturale, delle relazioni interpersonali e dei processi sociali, lasciando campo libero alla fantasia, alla creatività, alla capacità inventiva.

A questo livello l'educazione si fa prospettiva: abilita a diventare uomini nuovi.

In un contesto di pluralismo, in un tempo in cui la creatività si è fatta troppo spesso spontaneismo o in cui affiorano rigurgiti regressivi, la comunità educativa diventa indispensabile, perché solo facendo esperienza di questi nuovi simboli si può sperare in una nuova qualità di vita.

2.2. *Sul piano dell'educazione alla fede*

La comunità educativa ha pure un'importanza irrinunciabile in ordine all'educazione dei giovani alla fede.

Si può parlare infatti di un rapporto stretto tra educazione ed evangelizzazione, solo se si riconosce la possibilità d'intervenire, almeno in modo indiretto, per sollecitare, sostenere e far maturare la personale decisione di fede [→ EVANGELIZZAZIONE E EDUCAZIONE].

In questa prospettiva, la comunità educativa non è solo l'occasione esterna, in cui si sviluppa quel processo « soprannaturale » che sfugge alle sue dinamiche, perché coinvolge solo il dialogo misterioso tra la grazia divina e la libertà dell'uomo. Essa è molto di più. Se questo dialogo salvifico avviene sempre sul ritmo sacramentale, servendosi cioè di mediazioni umane, le dinamiche profonde della comunità educativa offrono quel « sacramento » capace di sostenere (o di vanificare) l'evento che produce e sollecita la fede.

Perché queste affermazioni non restino nel vago, suggeriamo tre movimenti complementari, che costituiscono la comunità educativa « condizione » della salvezza.

a) *Comunità educativa e « significatività » dell'evento salvifico*

L'evento di Dio che chiama a salvezza, nella logica dell'Incarnazione, è sempre Parola che interpella, rispondendo a domande esistenziali profonde. Questo fatto, vero in ogni caso sul piano oggettivo, deve risultare soggettivamente vero, come ha ricordato anche *Il rinnovamento della catechesi*: « Con la grazia dello Spirito Santo, cresce la virtù della fede se il messaggio cristiano è appreso e assimilato come "buona novella", nel significato salvifico che ha per la vita quotidiana dell'uomo » (RdC 52).

Come si nota il documento sottolinea il peso condizionante (e quindi salvifico; perché sostiene l'accoglienza del dono dello Spirito o ne motiva il rifiuto) rappresentato dall'orizzonte di significatività soggettiva in cui viene sperimentato l'annuncio.

Viviamo in un tempo di larga disaffezione religiosa e di forte pluralismo antropologico. Per molti giovani la Parola di salvezza non rappresenta più una risposta alle proprie attese: perché queste attese sono state manipolate o perché essa è formulata in un'inculturazione lontana da quella giovanile.

La comunità educativa, per definizione, offre uno spazio d'identificazione; e quindi di forte significatività. Quando essa vibra anche

della Parola di salvezza, quest'evento può operare in tutta la sua sconvolgente potenza: la significatività soggettiva permette al dono dello Spirito di far crescere fede e salvezza.

La comunità educativa è così sacramento di salvezza, perché nella sua costituzione, nella carica d'identificazione e nel clima antropologico che in essa si respira (e cioè in questi « segni » umani, trasparenti di trascendenza), essa si fa appello ad una decisione esistenziale libera e responsabile per il dono di Dio.

Riletta in una logica sacramentale, la comunità educativa risulta molto più che semplice « occasione » salvifica. Nel sacramento cristiano, anche se con intensità ed efficacia diversificate, il segno contiene sempre la salvezza a cui appella.

b) Comunità educativa e sostegno alla vita di fede

La salvezza è dono che richiede un'accoglienza: un'accoglienza giocata nella quotidianità della propria esistenza, prima che sui gesti rituali e liturgici. Anche nel sostenere quest'accoglienza, la comunità educativa ha un grosso peso.

Se essa sollecita ad una progettazione di sé lontana dagli atteggiamenti fondamentali che definiscono l'uomo nuovo in Gesù Cristo, il suo essere-appello difficilmente riuscirà a produrre accoglienza. Il giovane abilitato ad uno stile di vita « non cristiano » non riesce ad accogliere il dono di Dio o, se lo accoglie, lo riduce a sola espressione formale.

Quando, invece, nella comunità si respira un'aria da « nuove creature », perché gli atteggiamenti a cui ciascuno è sollecitato corrispondono a quelli definitivi della fede-speranza-carità teologale, essa sostiene strutturalmente la decisione di fede. Diventa così « grazia » divina: luogo in cui la potenza di Dio, incarnandosi nelle mediazioni umane, incontra l'uomo e lo salva.

Anche in questa prospettiva, la comunità educativa è molto più che semplice occasione. Essa diventa « condizione », « sostegno salvifico » alla decisione di fede. Certo, gli atti cristiani decisivi possono essere compiuti soltanto personalmente. Soltanto individualmente si può credere, sperare, amare, incontrare Dio, come solo individualmente si può tentare di sottrarsi a questo incontro. Ma tutte queste azioni si compiono nel « grembo materno » della comunità: solo attraverso essa.

La fede della comunità sostiene e custodisce la nostra debole fede, la vivifica e la rigenera.

c) Comunità educativa e « mezzi soprannaturali » (celebrazioni della salvezza)

Accanto a queste due funzioni intrinseche e come loro espressione esterna più tipica, possiamo collocare quel fatto a cui è facile pen-

sare quando si parla dell'importanza della comunità educativa in ordine all'educazione dei giovani alla fede.

La tradizione salesiana l'ha giustamente sottolineato spesso.

Nello spazio vitale della comunità, i giovani hanno l'opportunità d'« incontrare » la parola di Dio, di celebrare i sacramenti, di sperimentare la comunione ecclesiale, quella comunione che è radicalmente dono e promessa, oltre la faticosa comunione umana.

Il linguaggio tradizionale chiama spesso questi eventi salvifici « mezzi soprannaturali ». Noi preferiamo indicarli come « celebrazioni » di una salvezza che si fa, per dono di Dio, sul ritmo della vita quotidiana, per evitare quel rischio di ritualismo che ridurrebbe, in ultima analisi, la comunità (ecclesiale e quella educativa salesiana che è suo evento) a semplice occasione di processi che la investono solo indirettamente.

Grosso modo, però, il fatto resta, anche se con sfumature diverse. Ed è una cosa molto importante, che sottolinea la funzione irrinunciabile della comunità in ordine all'educazione dei giovani alla fede.

Il giovane cristiano, incontrando in una comunità, in cui s'identifica gioiosamente, la proposta della Parola di Dio e dei sacramenti, riesce ad accoglierli come qualcosa d'importante e di decisivo.

Non bisogna poi dimenticare che queste celebrazioni producono la salvezza che celebrano. Esse hanno quindi una profonda portata educativa e umanizzante, perché la salvezza di Dio fa veramente uomo. Per questo, la comunità che celebra il dono di Dio frequentemente diventa sempre più « educativa »: sempre più luogo di esperienza di un nuovo modo di progettarci come uomini.

2.3. L'unità della funzione educativa e evangelizzatrice nella comunità educativa

Nel progetto salesiano, l'educazione conduce e sostiene l'educazione alla fede, mentre la vita di fede diventa un profondo e irrinunciabile momento educativo.

Questa reciprocità trova nella comunità educativa il suo momento di verità; anzi, esso rappresenta la funzione più tipica della nostra comunità educativa.

Abbiamo sottolineato come i due momenti, educativo e pastorale, si richiamino intensamente. La comunità educativa è luogo di salvezza proprio nello spessore educativo in cui si definisce, per il dono di Dio che l'ha costituita concretizzazione del suo progetto salvifico; questo spessore umano s'ispira e si consolida nel riferimento esplicito all'evento di Gesù Cristo.

Ma tutto questo è proposta ai giovani solo quando essi lo sperimentano nel vissuto in cui sono immersi: quando cioè la sintesi

dei due momenti, educativo e pastorale, rappresenta il clima che si respira e la ragione dell'identificazione.

Fedeli a Don Bosco, noi non integriamo educazione ed evangelizzazione solo ripetendo « a parole » il loro accordo profondo; ma costruendo uno spazio di vita dove le cose vanno così. Nella comunità si fa « esperienza » che l'uomo diventa sempre più uomo, se sa accogliere l'uomo nuovo che è Gesù Cristo, mentre chi ha accolto questo dono di Dio lo esprime in una continua passione liberatrice e promozionale per l'uomo.

La funzione della comunità educativa è quindi tutt'altro che marginale, soprattutto per i giovani che vivono in luoghi educativi ed ecclesiali in cui difficilmente si fa esperienza di quest'integrazione anche a causa dell'attuale pluralismo antropologico e teologico.

3. Orientamenti operativi: la comunità educativa al lavoro

Il capitolo sugli orientamenti operativi potrebbe diventare molto lungo, perché un argomento come è quello su cui stiamo lavorando coinvolge moltissimi problemi concreti.

Per evidenti ragioni, dobbiamo fare delle scelte. Privilegiamo perciò quei temi più urgenti, sul cui confronto ogni comunità educativa può elaborare poi le sue strategie.

3.1. Alla ricerca di un'immagine condivisa di comunità educativa

Abbiamo aperto questo studio con un sospetto: il largo consenso sulla comunità educativa si frantuma quando ci si scontra sui problemi concreti della sua gestione. Se la nostra ipotesi è vera, dobbiamo constatare che il pluralismo culturale non rappresenta solo il contesto in cui sono collocate anche le nostre comunità, ma esso le attraversa profondamente.

Per realizzare in modo corretto e sufficientemente omogeneo i processi di progettazione educativa è quindi importante tentare di raggiungere un'immagine condivisa di comunità educativa.

Sul piano formale, questo significa definire il grosso nodo del rapporto tra unità e diversità nella stessa comunità. Sul piano sostanziale dovremo poi individuare il « nucleo minimo » di valori su cui costruire l'unità (ne parleremo al paragrafo successivo).

Nella comunità educativa matura, aperta e pluralista, non tutti possono fare le stesse cose e soprattutto queste non possono essere prodotte allo stesso modo. Lo proibisce il rispetto dell'irrepetibilità personale e il dovere di accogliere il diverso-da-sé come proposta di arricchimento. Lo impedisce il clima di pluralismo: a prescindere dalla sua valutazione, esso resta un dato con cui fare i conti. D'altra

parte, non si può parlare di comunità educativa se non quando si raggiunge un minimo di convergenza sui valori di fondo e sugli obiettivi dell'esercizio della comune corresponsabilità.

L'unità potrebbe essere ridotta ad un'esigenza-limite. In questo caso trova spazio la diversificazione, ma a scapito della convergenza, perché essa è giocata su dati così esigui da risultare inesistenti. Oppure l'unità potrebbe essere pretesa in un'enfasi totalizzante e onnicomprensiva. In questo caso, si brucia la diversificazione, trasformando la necessaria unità in una piatta uniformità.

La soluzione di questo conflitto non sta nel « giusto equilibrio », incapace di cogliere la radice dei problemi. E neppure può essere lasciata ai rigurgiti autoritari o agli espropri soggettivi, perché siamo in una dimensione costitutiva della comunità.

L'unità si costruisce attorno alla condivisione, dialettica e progressiva, di quel nucleo di significati operativi che definisce la « nostra » comunità educativa: la sua funzione, la sua identità e maturità.

La diversificazione è invece la traduzione operativa di questo quadro condiviso. Si tratterà di una diversificazione molto ampia, perché sostenuta dalle responsabilità e dalle sensibilità personali, dai compiti e dalle urgenze educative, in una parola, da quel concreto e quotidiano qui-ora in cui prendono corpo e si riformulano valori e obiettivi.

In questa proposta, unità e diversificazione sono in reciproco riferimento: l'unità si concretizza nella diversificazione e le diverse operazioni trovano un punto di raccordo profondo e di verifica nei valori costitutivi dell'unità.

3.2. Un nucleo condiviso di valori: il progetto educativo-pastorale salesiano

Per costituire comunità educativa non è sufficiente che i membri condividano un'immagine di comunità. Ridotto così, infatti, il discorso resterebbe prevalentemente sul piano formale: si condivide la struttura portante, senza entrare nel merito dei valori che questa struttura è chiamata a sostenere e a produrre.

Si può parlare seriamente di comunità educativa solo quando si realizza una convergenza dinamica anche attorno ai valori che sostengono il processo educativo. Ma proprio qui nascono i problemi più gravi, se teniamo presente il fatto del pluralismo e la necessaria collaborazione interculturale in cui realizziamo il nostro servizio.

Non possiamo elaborare noi un nostro progetto e chiedere l'adesione a questo servizio, proponendolo in termini strumentali o di discriminazione. Ci troveremmo spesso da soli: con un meraviglioso progetto tra le mani, ma con nessuno disposto ad accoglierlo. E se anche trovassimo qualcuno capace di sopportare questa manipolazio-

ne ideologica, vanificheremmo alla radice la nostra pretesa educativa, dal momento che per educare si richiede, come dato minimo, la condivisione dei fini educativi.

Il problema si complica, quando ci si rende conto che le nostre istituzioni educative, per fedeltà alla loro matrice, hanno irrinunciabili obiettivi evangelizzatori.

Esistono quindi conflitti sulla definizione della funzione educativa, a partire dall'immagine di uomo e di sistema sociale in cui ci si riconosce. Ed esistono contrasti sull'obiettivo di evangelizzazione a cui questa funzione è chiamata. Non possiamo infatti dare per scontata l'esperienza e la domanda di fede, né per i nostri collaboratori né tanto meno per i giovani che cercano il nostro servizio educativo. Sul piano pratico, poi, questi contrasti si traducono nel difficile accordo sulle priorità, sui ritmi, sull'utilizzazione delle strutture, sul significato da attribuire a formule-chiave come « rispetto della persona », « fare proposte » ...

Se le cose stanno così, possiamo ancora parlare di comunità educativa? Non è meglio riformulare tutto sulla logica, più comoda, dell'offerta-domanda?

La Congregazione Salesiana, in un momento importante della sua autoconsapevolezza, ha ridefinito il suo progetto educativo-pastorale affermando che « un'autentica evangelizzazione si attua entro un progetto che mira alla totale promozione dell'uomo, allo sviluppo integrale del singolo e dei gruppi » (CG 21, 81).

Crediamo che in questo orientamento sia possibile riformulare la corresponsabilità educativa e pastorale: esso assicura la collaborazione e quindi costruisce comunità.

Compreso in questa prospettiva, il nostro progetto educativo diventa luogo di comunione e di confronto, anche tra diversi. Essendo centrato sull'uomo e sulla sua maturazione integrale, tutti coloro che sono interessati alla sua formazione risultano i benvenuti. Si richiede la disponibilità a cercare e a servire l'uomo.

Certo, questo non deve risultare qualunqueismo pratico: stemperando il nucleo valoriale non si fa corresponsabilità né comunità. Quando si è seriamente concentrati attorno all'impegno di promuovere l'uomo, non c'è sicuramente il rischio del qualunqueismo. Anche perché sappiamo, almeno nella fede, che non possono esistere molte definizioni di uomo. C'è solo l'Uomo: la sua immagine è un dono offerto, da ricercare continuamente e collegialmente.

Tutti hanno qualcosa da proporre in questa ricerca, perché tutti sono già stati afferrati dall'Uomo. La nostra comune ricerca è la tensione, non ancora risolta, a conquistare la sua risposta. Siamo ancora in ricerca, tutti, perché, afferrati almeno implicitamente (ma sempre realmente) dalla sua risposta, cerchiamo ogni giorno con un'attesa più radicale.

Questa disponibilità a cercare, in atteggiamento di accoglienza e di servizio, determina il nucleo minimale attorno cui costruire la comunità educativa. Si può trasbordarlo per eccesso, quando si pensa di possedere già tutta la verità e ci si offre come suo venditore presuntuoso; o per difetto, quando si rifiuta di concentrarsi sull'accoglienza e sul servizio dell'uomo. Gli uni e gli altri non possono collaborare nella comunità educativa, perché non hanno nulla da condividere. Ed è negata così la corresponsabilità, alla radice.

Come si nota, il « minimo » per fare comunità non è concepito in prospettiva di quantità ma d'intensità di consapevolezza. Lo sviluppo di questo germe, che la comunità serve e sollecita in tutti, non avviene per moduli aggiuntivi, ma mediante sviluppo, germinazione, passaggio dall'implicito al sempre più esplicito.

Avviene, in altre parole, mediante crescita in umanità, fino a quella pienezza di sé che scopriamo, quando decidiamo gioiosamente di accogliere Colui che già ci possiede e c'investe del suo amore.

Quest'orientamento va storicizzato e concretizzato, ricordando che ci troviamo in un periodo culturale in cui anche le affermazioni più impegnative (come, per esempio, centralità della persona, servizio all'uomo, promozione integrale ...) possono risultare equivocate, quindi insufficienti per definire il nucleo minimo da condividere.

Quest'opera di concretizzazione va realizzata in situazione, tenendo conto però in modo complementare di questi elementi:

- il riferimento continuo, come criterio decisivo e normativo, ai documenti scritti e vissuti dalla Famiglia Salesiana: essi determinano il progetto educativo e pastorale salesiano; perciò solo nella condivisione dinamica e progressiva di questo dato si rispetta la salesianità delle differenti comunità educative;

- l'attenzione all'identità istituzionale delle nostre opere, anche nell'innegabile differenziazione che le caratterizza: è diverso il consenso minimo richiesto per costituire comunità educativa in ambiente scolastico, da quello richiesto per un centro giovanile e una parrocchia; diverso ancora è quello incarnato in una piccola comunità che vive « nuove presenze » in situazione di frontiera;

- la responsabilità costituzionale della comunità ispettoriale, principale garante e testimone della salesianità a livello delle diverse situazioni locali.

Ritorniamo, per altre strade, ad un tema pregiudiziale in tutto il nostro studio: la comunità è « educante » per tutti, anche se a titoli diversi. Perché tutti, giovani, educatori, genitori e forze sociali, sono in fase di educazione, iniziale e/o permanente. E questa convergenza educativa è assicurata dal contributo che ciascuno offre e riceve dall'altro.

3.3. *I soggetti della comunità educativa*

Nella comunità educativa salesiana sono soggetti dell'unico progetto educativo e pastorale:

— la comunità dei salesiani, come nucleo centrale e animatore della crescita di tutti verso la responsabilità di risultare qui-ora « i segni e i portatori dell'amore di Dio » ai giovani;

— i giovani, perché, come Don Bosco, sappiamo di dover realizzare la missione educativa ed evangelizzatrice (e quindi di dover impostare il progetto relativo) non solo in mezzo ai giovani e per essi, ma con loro e per mezzo di loro;

— i cooperatori e quegli exallievi che hanno fatto una scelta educativa d'ispirazione cristiana (e quindi almeno implicitamente: una scelta evangelizzatrice): essi allargano la responsabilità animatrice della comunità salesiana, perché si offrono come « testimoni » del progetto educativo di Don Bosco;

— i collaboratori laici: insegnanti, animatori professionali nei settori delle attività educative, il personale tecnico e amministrativo;

— i genitori dei giovani, che sono i primi e principali responsabili della loro educazione;

— i diversi organismi della chiesa locale;

— le forze sociali presenti sul territorio, come prescrivono alcune legislazioni civili, per « aprire » fattivamente la comunità educativa alla realtà e fare della comunità educativa stessa un centro di animazione educativa-evangelizzatrice nel territorio.

Certo, quest'elenco, nella prassi educativa quotidiana, va organizzato in un quadro di riferimento che suggerisca le precise scelte di campo della comunità educativa.

Non si tratta infatti di stabilire l'organigramma di un complesso produttivo, né tanto meno di elencare i responsabili per dividersi i compiti gestionali o per controllarne meglio i canali di comunicazione, ma di definire gli orientamenti fondamentali della nostra relazione educativa.

Al centro stanno i giovani, come persone e come condizione, al cui servizio tutti si pongono.

I salesiani sono all'origine di questo processo di maturazione globale, perché sono consapevoli di esistere per produrre attorno a sé uomini nuovi, dal momento che il loro carisma costitutivo li lancia in una missione di educazione evangelizzatrice.

La collaborazione e l'accordo con coloro che a titolo diverso partecipano questa missione non hanno ragioni strumentali, quasi fessimo costretti a cercare collaboratori perché non bastiamo più da soli. Significa al contrario la coscienza pratica che il condividere la

stessa vita ci chiede di tradurre in atteggiamento di servizio liberatore questo stato di fatto.

Siamo inoltre consapevoli che questa collaborazione profonda e partecipante si può attivare solo quando tutti diventano capaci di relazioni interpersonali autentiche.

3.4. *Livelli di partecipazione*

Abbiamo molte volte posto l'accento su due atteggiamenti qualificanti per la vita della comunità educativa: la dinamicità e la tensione a crescere. E abbiamo individuato nello stile di animazione lo stimolo propulsivo di questa crescita.

Possiamo perciò dire, con un'immagine, che la comunità educativa si costruisce come una spirale in cui il nucleo centrale allarga sensibilità e corresponsabilità verso le periferie più estreme. Questo fatto è importante: per non svuotare la corresponsabilità, vanificando così la comunità, e per non annullare la responsabilità educativa, deprivando così la comunità della sua ragione costitutiva.

Queste esigenze, quando sono tradotte in termini operativi, diventano la proposta di un modello differenziato di partecipazione. Si richiede sempre la partecipazione, anche dei nuclei estremi della spirale. Ma si realizza una partecipazione con intensità differenziata, sulla misura della vicinanza/lontananza dal centro della spirale. Questa differenziazione non è discriminante, perché il nucleo centrale tende ad allargarsi fino a quelli periferici, mediante un processo di animazione. E perché il rapporto tra centro e periferia non è mai in una direzione, ma si attua sempre in una logica di reciprocità, di dare e ricevere nello stesso tempo.

Concretamente, tutto questo comporta una partecipazione a livelli diversi:

- la comunità salesiana garantisce l'ispirazione fondamentale del progetto educativo e il suo influsso reale sulle programmazioni delle diverse attività e settori operativi;

- questa responsabilità è condivisa in modo pieno anche con tutti coloro che assumono come determinante la finalità evangelizzatrice del nostro progetto educativo; per questo i primi collaboratori a piena partecipazione sono scelti all'interno della Famiglia Salesiana e tra le persone capaci d'inserirsi in un programma apostolico;

- nella comunità educativa trovano conveniente integrazione e assumono un'adeguata partecipazione anche coloro che, senza partecipare alla stessa scelta di fede, aderiscono ai valori promozionali dell'uomo e agli orientamenti educativi fondamentali del progetto salesiano;

— la comunità educativa è infine aperta a corresponsabilizzare tutti coloro che in qualche modo sono sinceramente impegnati per la promozione umana dei giovani, disponibili a realizzare questo in un atteggiamento di ricerca e di confronto.

3.5. Strutture di corresponsabilità e di partecipazione

La comunità educativa ha bisogno di strutture e norme che regolino la partecipazione e assicurino la corresponsabilità [→ PARTECIPAZIONE].

Quando invece la gestione delle riunioni o l'impianto operativo della corresponsabilità comunitaria è lasciato troppo al caso, si corre il rischio d'innescare pericolosi processi di manipolazione. Ogni comunità si crea le sue strutture di confronto e di dialogo. Affermata l'esigenza, possiamo perciò fare solo degli esempi, ricorrendo a tradizioni educative abbastanza diffuse: consigli a livelli diversi, assemblee, metodologie per la programmazione e la definizione degli obiettivi e per la verifica, organi di coordinamento e di decisione ...

Non è inutile ricordare che il corretto esercizio di queste strutture partecipative richiede una competenza tecnica, da acquisire mediante lo studio delle discipline specializzate (la dinamica di gruppo, per esempio, e l'animazione socio-culturale).

Questa fiducia e rispetto degli apparati tecnici rappresenta una precisa esigenza salesiana, come logica conseguenza della consapevolezza che esiste uno stretto rapporto tra educazione (e relative scienze dell'educazione) ed evangelizzazione.

4. Conclusione: la comunità educativa soggetto della programmazione educativo-pastorale

Il pluralismo culturale non solo investe le nostre comunità educative ma le attraversa. Esse ne risultano segnate profondamente nella loro costituzione e in tutte le loro espressioni operative. L'abbiamo ricordato molte volte.

Questo fatto ha un peso nei processi educativi e pastorali.

I giovani infatti ricevono proposte diverse, qualche volta persino contraddittorie. Si confrontano con differenti modelli d'uomo, in teoria e nella quotidiana frequentazione dei loro educatori. Incontrano esperienze di vita cristiana disomogenee. Sentono parlare dei loro problemi con toni e con prospettive di soluzione molto disarticolati. Anche il loro coinvolgimento nei processi educativi si realizza con accentuazioni diversissime.

D'altra parte non si può sognare la riprivatizzazione dell'azione educativa e pastorale: quando è gestita in un « a tu per tu », indivi-

dualista e settoriale, i conflitti sembrano smorzati, ma si corre il rischio dell'autoritarismo, della manipolazione e dell'inefficacia pratica.

L'unica soluzione è quella prospettata: la comunità educativa come soggetto a pieno titolo della progettazione e dell'operazione educativa e pastorale.

Comunità come soggetto non equivale a spersonalizzazione, in un anonimato massificante che rilancia sul collettivo e sullo strutturale ogni responsabilità.

L'educazione e l'educazione alla fede sono, radicalmente, un processo personale, anche se si svolgono nel grembo materno di una comunità, e quindi con risonanze strutturali e collettive. Per questo si educa solo quando ci si aiuta ad accogliere-rifiutare con piena responsabilità personale il modello dell'uomo che la comunità efficacemente propone. E quando si afferma, contro ogni disimpegno, che la comunità è propositiva nella trasparenza di ogni persona.

Il dialogo interpersonale assicura la dinamicità e la crescita, anche se innesca conflitti, mentre l'equilibrio omeostatico dell'istituzione può generare la quiete della morte.

I conflitti sono « dentro » la comunità educativa. Le assicurano la vivacità e la rendono aperta al cambio e alla ricerca; la radicano profondamente nell'oggi giovanile e culturale.

Fare della comunità educativa il soggetto di ogni intervento significa accettare i ritmi lenti di una progettazione che ricerca il consenso sostanziale di tutti, significa dedicare tempo ed energie per attivare il confronto e costruire questo consenso.

Questa prospettiva garantisce però il continuo contrappeso delle esperienze personali: di coloro che sono lanciati per i temi dell'evangelizzazione e di quelli che chiedono una promozione progressiva dell'umano; di coloro che hanno i piedi per terra e di quelli che sognano ad occhi aperti; dei giovani e di coloro che la vita ha già arricchito di un greve bagaglio di esperienze.

L'accordo è possibile e la comunità diventa concretamente il soggetto perché ciascuno serve la crescita di tutti: dona e accoglie, consapevole che la solidarietà salvifica del singolo con gli altri è così profonda che il suo individuale essere uomo-nuovo non può venire separato dall'essere-nella-comunità.

BIBLIOGRAFIA

- ARDIGÒ A., *Crisi di governabilità e mondi vitali*, Bologna, Cappelli, 1980.
BOFF L., *Ecclesiogenesi. Le comunità di base reinventano la Chiesa*, Roma, Borla, 1978.
CONGAR Y., *Un popolo messianico. La Chiesa sacramento di salvezza. Salvezza e liberazione*, Brescia, Queriniana, 1976.

- CORRADINI L., *La comunità incompiuta. Crisi e prospettive della partecipazione scolastica*, Milano, Vita e Pensiero, 1978.
- DE VITA R., *Piccoli gruppi e società in trasformazione*, Milano, Angeli, 1978.
- LIÉGÉ P.A., *Lo stare assieme dei cristiani tra comunità e istituzioni*, Brescia, Queriniana, 1979.
- MOLTMANN J., *Nuovo stile di vita. Piccoli passi verso la « comunità »*, Brescia, Queriniana, 1979.
- POLLO M., *L'animazione culturale: teoria e metodo*, Leumann (Torino), LDC, 1980.
- SANTORO F., *La comunità condizione della fede*, Milano, Jaca Book, 1977.
- TONELLI R., *Educazione all'impegno politico*, Leumann (Torino), LDC, 1977.
- TONELLI R., *Pastorale giovanile. Dire la fede in Gesù Cristo nella vita quotidiana*, Roma, LAS, 1982.
- TONELLI R., *Gruppi giovanili e esperienza di Chiesa*, Roma, LAS, 1983.