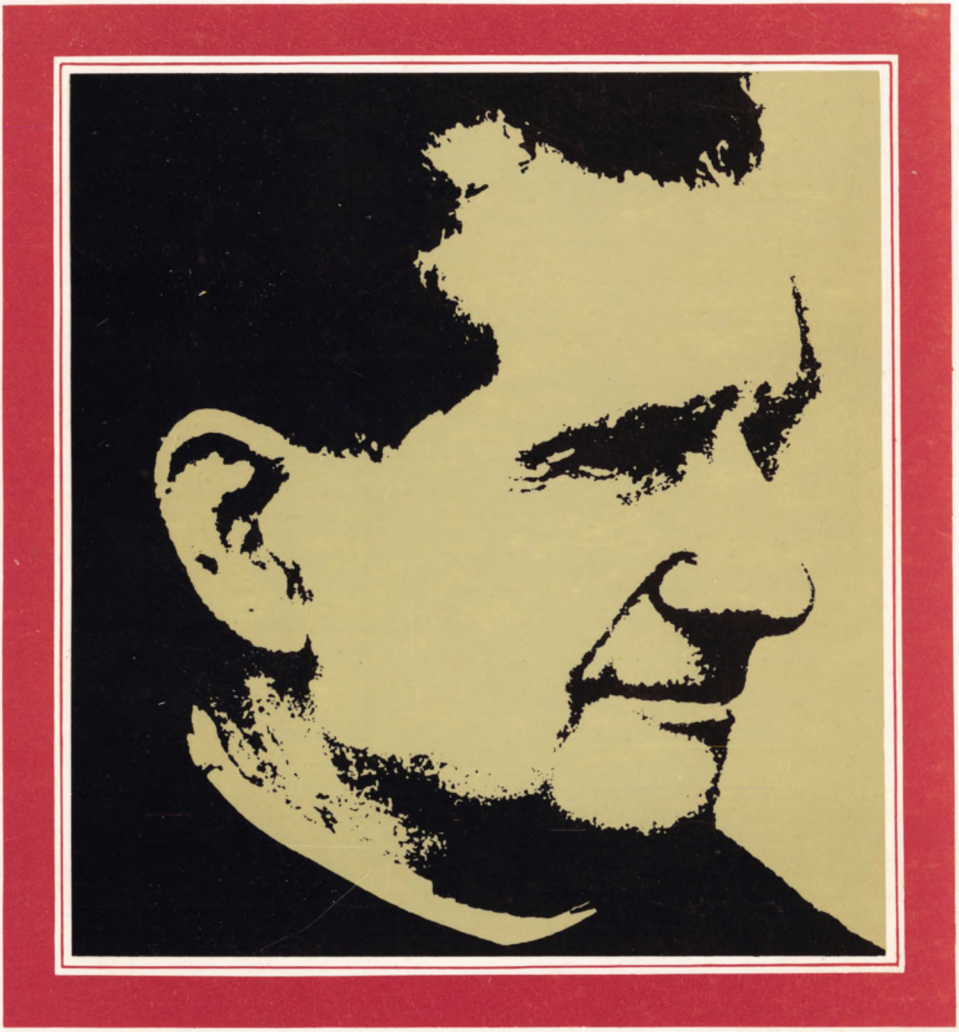
# L'IMPEGNO DELLA FAMIGLIA SALESIANA PER LA GIUSTIZIA

COLLANA
COLLOQUI
SULLA
VITA
SALESIANA
7

ELLE DI CI
LEUMANN (TORINO)



# L'IMPEGNO DELLA FAMIGLIA SALESIANA PER LA GIUSTIZIA

Jünkerath presso Colonia (Germania)
24 - 28 agosto 1975

ELLE DI CI
LEUMANN-TORINO
1976

Hanno curato la presente edizione
FRANCIS DESRAMAUT e MARIO MIDALI

Visto, nulla osta: Torino, 2.7.76: Sac. F. Rizzini
Imprimatur: Sac. V. Scarasso, Vic. gener.
ME 1053-76
Proprietà riservata alla Elle Di Ci, Colle Don Bosco (Asti)

# Prospettive di formazione alla giustizia sociale

Relazione
**RICCARDO TONELLI**, sdb

## I. COSTANTI PER UNA LETTURA DI QUESTA PROPOSTA

Questa relazione è percorsa da un grosso limite, di ordine strutturale, che si aggiunge agli eventuali di indirizzo strettamente culturale. Ho la consapevolezza che sia impossibile fare una proposta corretta di educazione alla giustizia sociale con la pretesa di una sua validità europea. La dimensione sociale comporta due esigenze, ormai considerate irrinunciabili: la concretezza, intesa come misurazione delle proposte in riferimento ai problemi seri che il contesto culturale rilancia; e l'immediato coinvolgimento nella prassi, come luogo storico dove l'educazione alla giustizia « si fa ». I due indicatori non sopportano un arco di problematiche così vasto come è quello rappresentato in questo convegno. Sono troppo diverse le situazioni, troppo variato il quadro delle sensibilità di coinvolgimento operativo, troppo sfumato il giudizio sul sistema dominante, per poter fare una proposta almeno corretta. Motivi, questi, che mi invitano a capovolgere il senso della mia relazione, per privilegiare la prassi sulla teoria, o, se si vuole, per aprire un confronto teorico e una induzione di riflessione, a partire da una prassi concreta.

Ecco quindi il limite oggettivo della mia proposta. Desidero offrire materiale di confronto, trascrivendolo dal magma vivo della situazione giovanile italiana. La relazione tenta cioé di cucire in una sintesi organica quello che sta capitando in comunità educative, in gruppi giovanili ecclesiali, in singoli giovani, oggi in Italia, a proposito della loro maturazione sociale e politica, per ricavare da questo concreto vissuto alcune linee orientative sulla educazione dei giovani alla giustizia sociale.

Fatta questa premessa pregiudiziale, è importante delineare le scelte caratterizzanti, per ritagliare una piattaforma comune di confronto. Le proposte educative che scorreremo assieme assumono significato e rilevanza in riferimento a queste dimensioni.

**Educare alla giustizia o all'impegno politico?**

« Se per politica si può intendere modernamente la gestione del potere sociale dal basso, in vista del bene comune, l'impegno politico si configura come azione volta alla creazione di condizioni che rendono possibile a tutti la più larga partecipazione a tale gestione, cioè in altre parole le condizioni che rendono possibile a tutti l'autorealizzazione del proprio destino ».

Abbiamo definito che cosa intendiamo per « politica » perché preferiamo parlare di educazione (e quindi di maturità) all'impegno politico piuttosto che di educazione (e, relativamente, di maturità) alla giustizia sociale. Il linguaggio e la prassi tradizionale insistono sulla « giustizia », accettando con difficoltà la dizione « impegno politico ».

I giovani d'oggi invece parlano molto più di politica che di giustizia. Certamente non mancano gli equivoci, in una accezione e nell'altra. La parola « politica », soprattutto, è carica di molte ambiguità: c'è il rischio di interpretazioni distorte, specialmente tra noi adulti, maturati in una sensibilità refrattaria a tutto ciò che sapeva di politica.[1]

[1] GC. Milanesi, *I giovani oggi e possibilità educative nello stile di D. Bosco,* in Aa. Vv., *Il sistema educativo di D. Bosco: tra pedagogia antica e nuova,* Torino-Leumann, LDC, 1974, pag. 159.

I documenti ecclesiali che hanno un respiro mondiale parlano preferibilmente di « giustizia sociale ». Ed è una scelta molto evidente, per il contesto politico diverso che caratterizza le varie nazioni. Quelli a carattere nazionale, invece, introducono il termine « impegno politico ». D'altra parte, la descrizione di « giustizia » che emerge è fortemente impegnativa. Non è certo a questo che si riferiscono le nostre note, ma ad una terminologia spesso ricorrente, troppo sfumata e legata ad una cultura statica e poco critica.

A titolo di esempio citiamo una pagina operativa di un documento salesiano « mondiale » che parla di « impegno per la giustizia » in termini di una concretezza e decisione davvero molto coraggiosa. A queste istanze ci siamo ispirati nello stendere l'articolo.

« Mettiamo in risalto alcuni aspetti che interessano particolarmente noi salesiani ora a livello della Congregazione come tale, ora a livello di comunità ispettoriale e locale, ora a livello individuale.

1) *Scegliamo la linea del "progresso dei popoli".* La lotta contro il sottosviluppo appartiene all'essenza stessa della Congregazione salesiana. Essa si sente quindi impegnata a fondo in questa lotta. Ma lo deve fare secondo il suo carisma, cioè nella linea, nello stile, nello spirito di D. Bosco, e quindi con coraggio, con intelligenza, con realismo, e sempre con carità...

Per evitare equivoci è importante mettere in chiaro i contenuti con cui si qualifica il discorso. Perché cambiare, allora? Lo stesso processo di precisazione di termini potrebbe tranquillamente essere fatto a proposito del termine « giustizia sociale ».

**La nostra scelta è motivata:**

Gli equivoci sono all'ordine del giorno quando si usano parole diverse per esprimere gli stessi concetti. Per parlare la stessa lingua bisogna che uno degli interlocutori « apprenda » quella dell'altro. Visto che i giovani oggi preferiscono parlare di « politica », piuttosto che di « giustizia », crediamo che questo compito tocchi principalmente all'educatore, proprio a titolo del suo servizio.

Abbiamo l'impressione che il passaggio da « giustizia sociale » a « impegno politico » non sia solamente un progresso nominale. L'evoluzione è segnata da una crescita di « contenuti ». Soprattutto per accogliere queste nuove percezioni preferiamo parlare di impegno politico.

Era spontaneo definire la giustiza sociale come « il completamento della giustizia nel vasto impegno a prendere parte creatrice a qualunque iniziativa per il bene comune ». Dunque la « giustizia sociale » (e, relativamente, l'educazione alla giustizia sociale) è l'allargamento della virtù della « giustizia » ad una dimensione intersoggettiva, verso il bene comune. Per superare il vago di una terminologia generica bisogna ricorrere al concetto tradizio-

2) *Rifiutiamo ogni compromesso con qualsiasi forma di ingiustizia sociale e ogni collusione con la ricchezza e la potenza.*

3) *Collaboriamo per la promozione del mondo operaio e degli emigranti.* La nostra missione giovanile e popolare implica: un'attenzione per la realtà sociale e storica del mondo operaio; lo sforzo di scoprire i suoi valori educativi, umani ed evangelici; la preoccupazione di collaborare coi movimenti dediti all'evangelizzazione di questo ambiente, non trascurando che il valore principale a cui dobbiamo tendere è che i poveri stessi prendano responsabilmente in mano la loro promozione umana e cristiana.

4) *Adottiamo uno stile di vita povera:* "liberarsi da una mentalità borghese".

5) *Poniamo alcuni gesti profetici,* che manifestino più chiaramente il nostro amore privilegiato per i poveri con modalità aderenti alla realtà di oggi » (ACGS, 72-76).

nale di giustizia: in essa entrano come elementi di compaginazione i seguenti dati:[2]

— il rapporto tra giustizia e « amore », la cui soluzione più matura affida all'amore il compito di « diventare il profondo movente della giustizia e penetrarla vitalmente »;

— il compito di « rispettare-conservare » (ci piace aggiungere: « promuovere ») il diritto altrui;

— all'interno della « legalità », intesa come « adempimento di determinazioni positive di diritto », in vista di un superamento di interessi particolari.

In tutte queste dimensioni non vediamo sufficiente spazio a percezioni che tutti avvertiamo invece come determinanti, proprio per raggiungere in concreto l'obiettivo che la « giustizia sociale » si prefigge.

— Manca un « giudizio » sulla situazione dominante, sul « sistema », come si dice. È una variabile troppo importante per darla come scontata. Anzi c'è il rischio che la non considerazione coincida con l'accettazione passiva del dato di fatto, con un giudizio positivo sul sistema. Solo a partire da questo giudizio è possibile determinare la legalità/illegalità dei comportamenti. Perché se le istituzioni positive sono « per » il bene comune, vanno promosse-consolidate. Ma se, mediamente, sono classiste e ingiuste?

— Manca un « giudizio » a monte sulla « quantità » di « suo » da dare a ciascuno, che superi l'accettazione del diritto incondizionato alla proprietà solo per il fatto di possederla. Quando e a quali condizioni si può-deve parlare di « suo-mio »?

— Manca una consapevolezza dei rapporti strutturali che mediano normalmente quelli interpersonali e culturali. La giustizia è un « fatto di buona volontà » o connota la messa in opera di « strutture diverse » (e quindi il rovesciamento di quelle che eventualmente fossero inadeguate)?

— Manca l'accento sulla dimensione collettiva, come soggetto della realizzazione di situazioni più giuste. La giustizia si fa attraverso impegni strettamente personali o l'impegno personale viene normalmente mediato da una « collocazione di campo »?

[2] Cfr la voce *Giustizia* nel *Dizionario Enciclopedico di Pedagogia,* Torino, Editrice SAIE, 1969.

— Manca l'immediato riferimento alla prassi storica, come apprendimento dal vivo e come « fare » la giustizia per « definire » che cosa è giusto-ingiusto.

— Manca, insomma, una dimensione dinamica di « bene comune ». Si ha cioè l'impressione che tutto il processo avvenga all'interno di rapporti predefiniti, in una società radicalmente statica, da ricomporre, riordinando quello che un gioco adolescenziale di tanto in tanto scompagina. La « giustizia » è ricomposizione del passato o invenzione di un futuro?

È facile notare che l'insieme delle carenze riscontrate nella concezione tradizionale di giustizia sociale ha un rimbalzo educativo immediato e determinante. Possono essere concentrate su questo problema nodale: educare alla giustizia sociale significa educare a « conservare le cose come stanno », bloccando al massimo le falle e innervando il tutto con un pizzico d'amore, oppure significa educare a rifiutare l'ordine presente, per modificarlo continuamente in vista di un futuro sempre nuovo, più avanti delle realizzazioni più avanzate? E questo sui banchi di scuola o nella mischia della lotta storica?

Anche se in forma confusa, le frange più mature dei giovani quando parlano di impegno politico, cercano questo modo nuovo di esistere.

Smussando troppo gli angoli e radicalizzando le contrapposizioni, abbiamo delineato le « diversità ». È facile obiettare che si tratta di aspetti facilmente impliciti nel concetto tradizionale di « giustizia sociale ». D'accordo; ma perché correre il rischio di lasciarli impliciti, quando la nuova nomenclatura mira proprio ad esplicitarli?

### La dimensione politica caratteristica di ogni fatto educativo

Indichiamo una seconda costante, con cui leggere questa relazione.[3] La dimensione politica caratterizza ogni fatto educativo.

[3] Nella formulazione delle proposte contenute in questa relazione ci ispiriamo globalmente ai nn. 67-77 degli *Atti del Capitolo Generale Speciale XX della Società Salesiana.* Ci si può chiedere se esiste un contributo specifico del carisma salesiano nella formazione alla giustizia sociale. La nostra risposta è affermativa nel senso del « particolare », non, evidentemente, in quello dell'esclusivo. E lo sviluppo della relazione tenta di dimostrarlo,

Perciò preferiamo parlare di educazione all'impegno politico come modalità totalizzante di ogni rapporto educativo, superando e ampliando quella concezione tradizionale che riferiva ad un settore particolare dell'educazione il compito di educare alla giustizia. Le conseguenze di questa scelta sono evidenti: l'educazione alla giustizia è un modo « nuovo » di educare. L'educazione globale si misura con questa dimensione, per verificarsi. La presenza di una matura crescita « politica » nell'educazione, dà il polso dell'autenticità del servizio educativo; l'assenza o l'involuzione in questo fronte falsifica il servizio educativo. È una scelta, d'accordo, rischiosa e, forse, discutibile. Nella nostra proposta è una chiave di lettura pregiudiziale.

La totalizzazione affidata alla dimensione politica non significa, per noi, né la sua mitizzazione né, tanto meno, la riduzione di ogni prassi educativa a questo ambito né, infine, il rifiuto di momenti specifici di educazione. Sono aspetti successivi: significativi dentro l'insieme. Perché una posizione del genere? Il discorso politico non è affrontato tematicamente come uno dei molti problemi che affiorano all'orizzonte della coscienza umana (e cristiana) nell'attuale momento storico, ma, in modo più globale, come una delle dimensioni « trascendentali » che appartengono all'esperienza umana nella sua globalità. Non si tratta perciò di un ampliamento in senso quantitativo, ma di un vero e proprio salto qualitativo nell'interpretazione del significato profondo dell'esistere interpersonale.[4]

almeno indirettamente. Ci sono le pagine citate dei documenti capitolari che dicono con molta precisione l'urgenza e l'ambito. In questi spiriti possono essere sottolineate attenzioni peculiari. Per esempio: il coinvolgimento dello specifico della fede nell'educazione alla giustizia, che caratterizza la spiritualità « incarnata » propria del salesiano (Cost. SDB, art. 17-24); il costante riferimento all'educatore, per la chiara dimensione educativa del discorso e per quella « amorevole presenza » che contraddistingue il salesiano nel suo rapporto con i giovani (Cost. SDB, art. 16); la gradualità di impegni e responsabilità (Cost. SDB, art. 25); la scelta preferenziale dei poveri, in cui l'istituzione educativa si colloca, anche nel terreno politico: una scelta di campo ad ascendenze religiose prima che di classe (Cost. SDB, art. 10); l'apprendimento in e attraverso la prassi (Cost. SDB, art. 25); il costante ottimismo, che è speranza teologale, nel duro della lotta politica (Cost. SDB, art. 47).

[4] G. Piana, *Il cristiano e l'umanizzazione del mondo,* in *Note di Pastorale Giovanile* 8 (1974) 9-10.

L'assunzione di un impegno educativo in questo senso implica l'abbandono di un falso neutralismo nei riguardi della cultura, degli strumenti educativi, dell'impianto di ogni istituzione, dei movimenti, forze e avvenimenti che condizionano la maturazione degli individui, dei gruppi e delle classi sociali. L'educatore (e le comunità educative) deve prendere posizione, come uomo e come cristiano, di fronte a questi fatti, sulla base non di emozioni, pregiudizi, sentimenti, impulsi più o meno tradizionali, ma di una analisi scientifica e obiettiva e, soprattutto, in forza della concezione etico-religiosa dell'uomo e della vita. Il rifiuto di questa collocazione si tramuta indubbiamente in un'opzione per le forze della conservazione e dell'oppressione, perché il neutralismo (anche educativo) è sempre un'opzione.

La coscienza di una necessaria collocazione « politica » del servizio educativo diventa concreta quando si fa scelta operativa, tra alternative identificate con precisione, in una prospettiva di intelligente realismo storico. Per noi questo tipo di collocazione significa un'opzione preferenziale per l'educazione « liberatrice ».[5]

Educare significa proporre una mediazione di adattamento tra il giovane che cresce e cerca un suo inserimento nelle istituzioni sociali e le istituzioni stesse, che gli preesistono come dato di fatto, soprattutto nella precisa e previa « codificazione » di comportamenti normali o devianti.[6] Quindi educare è sempre un fatto politico. Il problema è: quale adattamento? Quale giudizio sulla situazione sociale dominante e quindi quale prospettiva di mutamento? Si danno, mediamente, tre direzioni che descriviamo secondo la rispettiva soglia-limite.

a) *Adattamento come « accettazione incondizionata » delle norme istituzionali*: educare può significare guidare il giovane ad interiorizzare le norme della istituzione sociale, addolcendo l'impatto con i vari « premi » sociali (la promessa del successo, della carriera, della « fortuna » nella vita...) e smussando le emergenze

[5] E. Viganò, *Verso un'educazione liberatrice,* in *La liberazione, un dono che impegna,* Torino-Leumann, LDC, 1973. L'articolo ripropone molte prospettive che si rifanno alla sensibilità latino-americana e alle opere di Freire.

[6] GC. Milanesi, *Sociologia della religione,* Torino-Leumann, LDC, 1973 p. 48-49.

[7] È evidente il rimando alle affermazioni contenute nel doc. *La giustizia nel mondo,* del Sinodo dei Vescovi del 1971.

troppo rigide, per raggiungere l'inserimento pieno e integrato in una istituzione che accoglie il « nuovo » senza modificarsi. b) *Adattamento come « eversione » dell'istituzione sociale*: educare può significare rinforzare, attraverso opportuni interventi educativi, la spontanea reazione di rifiuto che ogni « nuovo » assume nei confronti di un sistema culturale prestabilito. Sulla forza di questo spontaneo rigetto può nascere un principio eversivo nei confronti dell'istituzione, soprattutto in ciò che essa ha di costitutivo: il quadro dei valori. Una forma adolescenziale di eversione è l'evasione: la fuga verso un mondo utopico, dove le istituzioni mai sono normative e dove la creatività fantasiosa di ogni persona è protagonista indisturbata della strutturazione sociale. c) *Adattamento come « educazione liberatrice »*: educare può significare guidare il giovane a confrontarsi in forma critica con i valori vigenti, per « decidere » una posizione creatrice nei confronti dell'istituzione. Commisurare, in altre parole, le « realtà » di ogni istituzione con la novità che è ogni persona, per instaurare un rapporto di innovazione permanente. I conflitti che descrivono questo rapporto dialettico e realistico, sono anticipati e sostenuti dagli interventi dell'educatore, preoccupato più della maturità della persona che della pace sociale.

### L'educazione all'impegno politico nell'educazione alla fede

Abbiamo l'impressione che il tema « fede-politica-storia » sia oggi, per molti giovani, il « nodo » della pastorale giovanile, quel punto cruciale in cui si gioca la verità dell'integrazione tra fede e vita. Sono molti i giovani e i gruppi ecclesiali passati dall'impegno politico all'ateismo e alla irrilevanza religiosa. Troppi per pensare che si tratti di scelte casuali.[8] Perché? Fa veramente problema costatare come a questo tavolo di verifica saltino le costruzioni educative e pastorali elaborate con tanta cura.

È tempo di fare marcia indietro? È tempo di rilanciare alla sola età adulta la dimensione storico-politica della fede, scoprendo, per la pastorale giovanile, nuove aree in cui parcheggiare l'entu-

[8] Nell'ambito italiano, esistono molte ricerche che documentano questa affermazione. Rimandiamo per tutti ad un testo importante: GE. Rusconi - C. Saraceno, *Ideologia religiosa e conflitto sociale,* De Donato, Bari 1970. Dal punto di vista di una lettura antropologica del fenomeno: C. Tullio-Altan, *I valori difficili,* Bompiani, Milano 1974.

siasmo e la sensibilità dei giovani? Qualche educatore lo pensa. E non pochi lo stanno, forse, sognando. Noi crediamo alla necessità di un impegno politico, a partire dalla fede. Quindi crediamo alla necessità di una educazione alla fede che faccia propria totalmente l'educazione all'impegno politico. Sono problematiche invece le modalità di questo difficile rapporto. Abbiamo la convinzione esplicita, in campo di pastorale giovanile, che la crisi di fede in cui sbocca qualche volta l'impegno politico possa ricondursi ad una non matura comprensione e interiorizzazione delle proposte con cui si caratterizza l'educazione politica o del modo con cui si vive e si celebra l'esperienza di fede.

Per tutti questi motivi, la terza costante che percorre questa nostra proposta, sottolinea il legame tra educazione alla fede e educazione alla giustizia-politica. Tenteremo, cioè, una rilettura del tema proposto che trascenda i limiti strettamente metodologici per situarsi in una prospettiva decisamente pastorale: di educazione globale della persona, in vista di una ampia esperienza di fede. È una relazione, questa, maturata in un contesto di « pastorale giovanile ». E questo:

a) A livello implicito, elaborando le opzioni educative « in vista » di una reale integrazione con la fede. Perché solo in una concezione dell'uomo « aperta » è possibile innestare la novità della fede, verso la formazione di un'unica struttura di personalità. La fede diventa quindi, in questa prospettiva, la precomprensione totalizzante della proposta educativa (pur nel necessario rispetto dell'autonoma consistenza di una scienza profana come è la metodologia educativa).

b) Inserendo, in secondo luogo, alcune attenzioni specifiche che rendano esplicito il collegamento tra educazione alla giustizia e educazione alla fede.

## II. DALL'ASPETTO SOGGETTIVO (VIRTÙ DELLA GIUSTIZIA) A QUELLO OGGETTIVO (IMPEGNO POLITICO)

### Verso il cambio sociale: giustizia è creare un ordine nuovo

Le analisi sociali, elaborate con la ricca strumentazione di cui oggi disponiamo e allargate ad una sensibilità mondiale, favorita dalla larga comunicazione di informazioni, ci conducono ad espri-

mere un giudizio sostanzialmente negativo sull'ordine vigente. Sentiamo il bisogno di modificare molti ingranaggi che non funzionano, di progettare modelli alternativi di sviluppo, di parlare in termini di liberazione totale dell'uomo. La « riserva critica », che la fede ci dona, conferma e allarga questo giudizio negativo, proprio nel momento in cui riempie di speranza l'operatore di un mondo nuovo.

*La riconciliazione come lavorare per la liberazione*

Riconciliazione è fare la giustizia, diventare costruttori di giustizia. La riconciliazione è vuoto gioco di parole, se non approda alla « ricostruzione » di un mondo giusto: un mondo più giusto, nell'attesa dei « cieli nuovi e nuova terra » in cui regnerà definitivamente la giustizia. Cosa significa ricostruire? È sufficiente rimettere le cose a posto, magari con un pizzico di generosità in più, come testimonianza di una inversione di tendenza nella spirale dell'egoismo? Se la logica dominante fosse segnata da larghi criteri di reale giustizia, basterebbe rimettere le cose a posto. Non è impresa facile. Ma, tutto sommato, sarebbe segnata da una strada abbastanza precisa. Le cose, però, non stanno così. Abbiamo tutti molto chiara la consapevolezza che viviamo in un ordine veramente molto prossimo al « disordine costituito ».[9] Rimettere le cose a posto significa lavorare per modificarle; cambiare l'ordine ingiusto, i rapporti falsi e alienati, superando la facile tentazione di creare interventi secondo la logica dominante.

*La liberazione: persona o struttura?*

Come lavorare per modificare l'ordine ingiusto? Esistono moltissime risposte, dal concreto della prassi storica di gruppi e movimenti. Anche nell'ambito strettamente ecclesiale, le risposte sono diverse. Oscillano in un arco che tocca i due estremi del discorso: conversione della persona o cambio strutturale. Ci sono risposte che privilegiano il momento interpersonale e che mirano ad un

[9] Abbiamo citato molti documenti magisteriali, relativi a questo tema, in *Fare pastorale giovanile oggi* (a cura del Centro Salesiano Pastorale Giovanile), LDC, Torino-Leumann 1975, p. 141 ss.

cambio attraverso un modo nuovo di intessere i rapporti « amicali ». Altre che ipotizzano il cambio strutturale come premessa indispensabile per la modificazione personale.

In teoria è facile ricordare che persona e struttura sono comprincìpi di uno stesso impegno di liberazione. Nella prassi quotidiana c'è sempre il rischio di assolutizzare un polo a scapito dell'altro. Sul fronte educativo il pericolo è serio e tutt'altro che remoto. Gli educatori, soprattutto quelli che sono in servizio da un certo gruzzolo di anni, sono cresciuti in una sensibilità povera di coscienza strutturale: abbiamo una precomprensione sulla realtà che tende a ridurre i rapporti a fattori individuali e volontaristici. Anche perché le strutture in cui operiamo hanno mezzi adeguati per difendersi, frenando la evoluzione di questa mentalità. D'altra parte, molte nuove percezioni svuotano la responsabilità personale perché affidano un ruolo sproporzionato alla modificazione strutturale, quasi bastasse cambiare le strutture per aver risolto tutto. E così le tensioni crescono, per una scorretta radicalizzazione di prospettive, facendo difficile la riconciliazione e l'equilibrio delle parti. La crisi è acuita dalla spontanea — e spesso affrettata e adolescenziale — messa in questione di ogni struttura, quando se ne avverte il condizionamento.

*Quale liberazione? Un problema alla pastorale giovanile*

Il rapporto tra fede e impegno politico gioca qui la sua carta cruciale. La risposta alla domanda di fondo « quale liberazione? » dà spazio reale all'annuncio del dono di salvezza che è il Cristo risorto o riduce alla retoricità ogni appello al trascendente. La crisi di fede sicuramente fiorisce sulla assenza di impegno storico nell'esperienza cristiana. Ma può scoppiare anche sul fronte opposto. Una politicizzazione radicalizzata della (o nella) pastorale giovanile può svuotare la dimensione di fede della pastorale stessa. Quando la pastorale giovanile perde di vista dimensioni costitutive come l'apertura verso il futuro della promessa, la continuità-discontinuità tra salvezza politica e salvezza escatologica, la centralità del mistero pasquale, la responsabilità personale nella conduzione della storia, essa si condanna di suo pugno ad emarginare la fede, perché la rende insignificante e inutile.

**Educazione alla giustizia come fatto di crescita matura**

In questa prospettiva affiora l'importanza di una educazione alla giustizia, come assunzione di responsabilità personali capace di maturare un serio impegno politico: una educazione cioè alla responsabilità personale aperta a responsabilità collettive e strutturali. Gli aspetti personali e strutturali sono indici di una stessa urgente maturità politica. Tocca all'educatore far scoprire la dimensione strutturale a coloro che hanno avvertito la responsabilità di un cambio personale o intersoggettivo (dall'aspetto soggettivo a quello oggettivo); o, nei casi opposti, recuperare la dimensione personale all'interno di una consapevolezza soltanto strutturale (dall'aspetto oggettivo a quello soggettivo).

*La giustizia come assunzione di responsabilità personali*

Non si arriva a questa maturità se non attraverso la scoperta delle reali responsabilità personali, messe in causa da ogni rapporto umano. Un impegno politico che parte da premesse di deresponsabilizzazione personale è alienante.

Per questo a tutto il discorso, che faremo secondo un tracciato di sintesi tra persona e struttura, dobbiamo premettere l'istanza di una educazione « vera » alla giustizia. Una educazione del genere è di sua natura protesa a risvolti politici e, quando ce n'è bisogno, serve da correttivo ad una politicizzazione disumanizzata.

Basta poco a scoprire che, oggi, è particolarmente urgente. Viviamo in una cultura che tende a deresponsabilizzare le persone, rilanciando su « altri » (cose, condizionamenti, strutture) le colpe dei mali che ci affliggono e le responsabilità delle scelte sbagliate che perseguiamo. Oggi è presente la coscienza del « male » molto più di un tempo. Ciascuno è in grado di fare con notevole precisione il lungo elenco delle cose che non vanno, dentro e fuori di sé. C'è anzi una percezione molto raffinata al riguardo. Però, troppo spesso, la colpa è « fuori »: nei condizionamenti psicologici, nelle strutture alienanti, nelle cose di cui siamo deprivati, negli altri. Le cose sono i veri « colpevoli »: noi siamo le vittime.

Le ascendenze ideologiche di questa confusa mentalità sono

molte e diverse. Certamente alla radice sta l'ideologia borghese che domina il nostro mondo. Le cose sono il nostro « salvatore »: quindi le cose sono, per converso, la radice dei nostri mali. Non esiste un problema etico sulle cose: sono materiale da consumare e basta. Anche i fatti più importanti del proprio quotidiano esistere vengono cosificati e quindi rimossi da ogni preoccupazione di bene-male. Molti giovani sono entrati in contatto anche con il marxismo, secondo fattispecie più emotive che autentiche, più reinterpretate secondo le categorie borghesi dominanti che ortodosse. Da questo clima marxista assumono il bisogno di scaricare la colpa soprattutto sulle strutture: noi « buoni », vittime del sistema ingiusto, di classi sociali oppressive e sfruttatrici... Gli slogans, che ci riempiono la bocca, fanno mentalità: il « buono » e il « cattivo » non passa più sulla persona ma attraversa unicamente la sua collocazione sociale. Anche la psicanalisi (recepita secondo quadri spesso epidermici e distorti) sfuoca la responsabilità personale, alla luce della scoperta di molti condizionamenti psicologici, più o meno inconsci, che rendono difficile in concreto l'esercizio della personale libertà. Come si vede, la deresponsabilizzazione affiora da molti fattori, spesso anche conflittuali. Non è facile fare misurazioni oggettive, né tanto meno attribuire i collegamenti culturali. All'educatore interessa però soprattutto questa « ideologia » spicciola che, a poco a poco, si sedimenta in tanti giovani, sul filo delle battute, dei modelli di comportamento, delle « lettere del direttore », dei giornali alla moda, dei valori che circolano con maggior insistenza negli slogans, nelle analisi sociali, nei rapporti interpersonali e strutturali.

### III. PROGETTO METODOLOGICO

Nel quotidiano esercizio del rapporto educativo vengono utilizzati molti « strumenti ». Il termine, appositamente generico, tende a coprire l'arco di tutto quel materiale operativo di cui si serve ogni istituzione educativa: sussidi didattici, testi e manuali, tradizioni e usanze educative, il gruppo stesso, il tipo di esercizio dell'autorità, la disposizione di un locale... Questo materiale non è indifferente. Gli strumenti educativi non sono neutrali. La loro scelta è operata in base ad una precomprensione, ad un giudizio politico in cui l'educatore e l'istituzione educativa

si riconoscono, almeno inconsapevolmente. Gli strumenti hanno perciò una loro collocazione politica a priori. Hanno un loro contenuto che comunicano in quanto « veicoli » di un messaggio.

L'elaborazione di un progetto metodologico con cui tradurre operativamente l'educazione all'impegno politico, è chiamata a confrontarsi con questa prospettiva: ignorare il problema significa lasciarsene condizionare irrimediabilmente. Gli obiettivi vanno tradotti in istanze metodologiche e concretizzati nella rassegna di strumenti operativi. Le une e gli altri però in una chiara coerenza con i contenuti che vogliono passare, per realizzare, nell'impegnativo terreno della prassi, una perfetta sincronia di contenuti e metodi.

### Opzioni per una educazione globale alla giustizia sociale

Ogni istituzione educativa, attraverso i mille interventi che fanno il suo quotidiano, ritaglia un progetto d'uomo (e quindi una proposta educativa) in cui si riconosce, che fa proprio, e sul quale tende a creare consenso.

Il materiale di costruzione è offerto dall'ambito specifico dell'educazione diretta e, con una incidenza spesso superiore, da quello della cosiddetta educazione indiretta: la cultura (modelli di comportamento, norme e scale di valori) in circolazione nell'ambiente, strutturalmente presente e premiata. Questa proposta globale è lo strumento privilegiato di educazione alla giustizia sociale e all'impegno politico. Strumento — lo ricordiamo — non neutrale: cioè proposta educativa comunque, in una direzione o in quella opposta, verso la liberazione o verso l'alienazione.

La misura strutturale di questa proposta è determinata normalmente dalle categorie interpretative con cui viene « colta » e riletta ogni provocazione che giunge dalla realtà. Perché è evidente che il reale pesa, sempre, sulla istituzione. Non è possibile ignorare la realtà. È un consiglio inutile quello che invita persone e istituzioni a « entrare nella realtà ». Parte dal presupposto errato che si possa essere « assenti » (e quindi « neutrali ») nei confronti della realtà. Del reale, oggettivamente, ciascuno è parte, ne abbia o no coscienza. Si tratta invece di decidere un modo di reagire alla provocazione che la storia ci lancia. Questo

è importante. Ed è logica conseguenza della scoperta che non c'è scampo. La realtà siamo noi: ci involge nel nostro stesso esistere. Possiamo essere forza frenante o principio di evoluzione. Non dipende solo dalla coscienza esplicita né dalla quantità di aggiornamento. Dipende soprattutto dalle categorie interpretative abituali, attraverso cui la realtà è compresa e da cui nasce un progetto nei suoi confronti. Quali sono queste categorie interpretative? O, meglio, sulla falsariga di quali categorie interpretative « corrette » si può parlare di una matura collocazione dell'istituzione educativa, nella promozione della giustizia?

Ne tentiamo un elenco. L'impegno per la liberazione è uno dei luoghi pedagogici e teologici privilegiati per cogliere, dalla prassi, il contributo di novità. Per questo preferiamo « definire » le opzioni per una educazione globale alla giustizia, più sulla scia dell'esperienza di gruppi e movimenti giovanili « vivi » che delle analisi solamente teoriche. Dall'insieme di queste percezioni, nasce, tra l'altro, la definizione operativa di impegno politico in cui ci riconosciamo.

a) Scoperta della globalità di ogni problema: impegno cioè a superare il settorialismo e la polverizzazione delle analisi e degli interventi. Nessuna situazione è « comprensibile » e risolvibile se non è condotta a soluzioni più vaste. b) Rifiuto del « volontarismo moralistico », di quella concezione che riconduce ogni fatto e ogni cambio a dimensioni puramente individuali, a risonanze solamente interiori. c) Superamento del mito dei soli rapporti primari, per raggiungere una coesione reale sulla partecipazione agli stessi seri progetti, anche se condivisa da persone che non si gratificano reciprocamente in un'« amicizia » intimistica o in concezioni alienanti di « pace-comunione ». d) Condivisione reale del potere. La coscienza e l'impianto strutturale che permetta una assunzione di responsabilità individuali e collettive, verso una gestione partecipata del potere: diffusione delle informazioni, controllo dei meccanismi di consenso-dissenso, senso dello Stato, fini di progressiva umanizzazione. e) La qualificazione professionale, perché non c'è più posto per l'improvvisazione e la buona volontà generica, l'impegno politico diventa scelta professionale, competenza, preparazione tecnica. f) L'ideale della liberazione dell'uomo in una società liberata. La coscienza della storia come divenire continuo su misura d'uomo, e la contemporanea percezione che la liberazione

comporta condizioni oggettive, la messa in opera cioè di progetti strutturali alternativi che ne permettano un esercizio non retorico. g) Priorità e realismo della prassi, assumendo i contenuti, le responsabilità e i rischi di un'azione liberatrice. h) Scelta di campo in una società di fatto conflittuale, sia come stimolo per una presa di responsabilità personale sia come assunzione, da parte dell'istituzione educativa, di una sua « collocazione storica ».

Da queste opzioni deve nascere, nell'istituzione, un modo coerente di essere e di agire, un modo di riflettere sui problemi, di avanzare soluzioni, di privilegiare comportamenti. In una parola, sono queste opzioni che descrivono il clima educativo portante, capace di farsi proposta nelle piccole grandi avventure che determinano il quotidiano rapporto educativo.

### Gli atteggiamenti

È proprio questo « clima » educativo che si respira nell'istituzione che facilita l'assunzione di una batteria di atteggiamenti: essi permettono di anticipare nell'oggi quelle responsabilità storiche che dovranno essere vissute, con un altro livello di impegno, nel domani professionale. Il terreno degli atteggiamenti descrive uno dei compiti prioritari dell'educazione alla giustizia: a) sia perché elimina la tentazione di parcheggiare l'entusiasmo giovanile, addormentandolo in attesa di essere « pronti » domani: gli atteggiamenti costringono a vivere nell'oggi e anticipano nell'oggi lo stile del « dopo »; b) sia soprattutto in vista dell'integrazione tra fede e vita (obiettivo di ogni intervento educativo-pastorale), perché sul fronte degli atteggiamenti il giovane è « abilitato » a compiere gesti di fede-speranza-carità nelle situazioni di vita che lo sfidano.

Non vogliamo addentrarci in un'analisi scientifica.[10] Ci basta affermare alcuni elementi centrali per cogliere una definizione descrittiva del fatto. Ciascuno di noi scatta all'azione attraverso una sintesi armonica di scelte di volontà e di attrazioni legate all'emozione. Non siamo puro sentimento ma neppure puro raziocinio. La libertà sta nella faticosa sintesi dei due fattori (motivazione ed emozione), attraverso una decisione, inventata momento per momento, sotto la pressione di quanto ci attira, nello sforzo di co-

[10] Cfr *Fare pastorale giovanile oggi,* p. 135.

gliere il peso preciso della proposta sullo sfondo di quel progetto di sé che ciascuno si va costruendo. L'atteggiamento è questa « disposizione all'azione », una strutturazione cioè del proprio dinamismo psichico che orienta il comportamento a riguardo di un oggetto proposto. La strutturazione è una sintesi dinamica di aspetti legati all'emozione e di aspetti legati alla motivazione. Le singole scelte che descriveranno con i fatti la vita quotidiana di un giovane dipendono, in buona misura, da questa « strutturazione psicologica ».

Il problema diventa immediatamente concreto. Quali atteggiamenti vanno potenziati, quali stimoli vanno immessi nel clima educativo, se si vuole raggiungere un maturo livello di impegno politico?

Non si può dare una risposta in assoluto. Ogni istituzione è chiamata a fare le sue scelte. Anche perché non si può immaginare di partire da zero, come se nulla preesistesse. Di fatto, ogni comunità educativa è carica di proposte concrete verso « determinati » atteggiamenti e, per tanti motivi, è carente di proposte verso gli altri. La programmazione educativa è chiamata a misurare con precisione lo stato spontaneo. Si deciderà poi, realisticamente, su quali tensioni premere, quali immettere, quali autenticare.

A titolo di esempio, tenendo conto di una misurazione media della situazione giovanile confrontata con un progetto ottimale di maturità politica, possiamo avanzare la proposta di alcuni atteggiamenti fondamentali a cui educare.

a) La dimensione di « tempo lungo », per permettere la crescita di una speranza che è fondamentalmente apertura al futuro, superamento della gretta preoccupazione verso il risultato immediato, rifiuto di una misurazione efficientistica dei personali interventi. b) Il senso della gratuità. L'amore resta la dimensione fondante ogni impegno politico: un amore universale e gratuito che abbraccia tutti (anche se con modalità diverse: un amore di liberazione verso i poveri e gli oppressi ed un amore di liberazione nei confronti degli oppressori) e non si stanca, non si arrende perché recupera dallo stile del Padre la « gratuità ». c) La disponibilità al sacrificio per ritrovare la gioia del « pagar di persona », come motivo coltivato di autenticità personale e come strumento irrinunciabile di dialogo interpersonale. Il sacrificio non è accettazione

passiva dello status quo, né rassegnazione di fronte all'ingiustizia. Ma si fa lotta, croce, per la reale liberazione. d) Il senso dell'uomo che ci fa toccare con mano la grandezza di ogni persona, irriducibile alle personali categorie, mai strumentalizzabile in vista del cambio sociale, mai catalogabile entro schemi culturali-concettuali. Per questo la liberazione non si fa attraverso la manipolazione della libertà altrui, ma costruendo assieme « libertà » capaci di volere la liberazione personale e strutturale. e) L'atteggiamento pasquale del « perdere per ritrovare », della morte come strada alla vita », per sconfiggere alla radice l'efficientismo e il pragmatismo che riducono alla retoricità ogni disposizione di servizio e di amore. f) Il realismo, che dà il senso del concreto, del limite, del qui-ora, attraverso cui storicizzare la necessaria dimensione utopica. Un tema importante, nell'educazione politica. Realismo significa capacità di cogliere il peso-valore delle istituzioni, per superare il dilettantismo e lo spontaneismo. Significa accettazione di un ritmo di cambio sociale che tenga conto delle strutture, del difficile cammino delle persone, dei modelli ricorrenti in ogni cultura. Significa accettazione (senza nuove idolatrie) delle « ideologie », come strumentazione indispensabile per l'agire politico. g) Senso critico della storia. Parlare di senso-critico della storia ricorda due dimensioni complementari: l'accettazione e l'inserimento nella storia, per non tagliare i ponti con il passato e la sua reinterpretazione costante, per cogliere l'anima profonda dei valori del passato e far vivere questa densità con gli attributi, i toni e le caratteristiche che li rendano incidenti e significanti, oggi. h) Coscienza della dimensione etica presente in ogni gesto e in ogni strumento utilizzato, per misurarne la reale finalizzazione all'uomo, alla sua liberazione, superando l'individualismo e la concezione della libertà come egoistico monopolio di diritti personali. i) Capacità innovativa, che coincide con l'interiorizzazione di valori come la libertà, la tolleranza, l'accettazione positiva dell'alterità così come essa è, la compassione, la solidarietà. Questa capacità innovativa, per dare frutti permanenti (sia a livello collettivo che nell'autorealizzazione personale anche quando l'impatto con il reale può mettere in movimento una inversione di tensione), va costruita intervenendo nel consolidamento (strutturale e psicologico) della « sicurezza » personale e in una attiva azione sensibilizzatrice che stimoli la presa di coscienza delle condizioni alie-

nanti della vita sociale moderna;[11] j) Contemplazione e impegno, per operare un reale saldo tra questi due indispensabili comprincìpi di crescita personale e sociale, ritrovando il valore cristiano del « deserto » nella capacità di « uscire dal sistema », come società ingiusta e menzognera, per denunciarla in piena libertà.

**Linee di metodo**

Abbiamo indicato le categorie che dovrebbero improntare lo spazio educativo totale di una istituzione, per fare di essa un luogo di educazione ad un maturo impegno politico. A nostro avviso è il discorso più importante, sul versante del metodo. Perché troppe volte l'educazione diretta, quella gestita con la toga addosso dell'ufficialità formale, viene vanificata e ridotta alla retoricità dal clima educativo generale che si respira e dagli atteggiamenti verso cui il consenso sociale spinge. Evidentemente, però, non basta una preoccupazione indiretta. Le istituzioni hanno strumenti educativi rilevanti. Soprattutto quelle che occupano una notevole fetta del « tempo » e degli interessi del giovane e che dialogano, a più titoli, con la complessità della sua persona.

Tracciamo perciò un itinerario metodologico che potrebbe segnare il punto di riferimento delle attività educative di una istituzione.[12] Ancora una volta, non sono indicate cose « speciali » da progettare, ma un modo « alternativo » di gestire le attività normali: se è vero che la dimensione politica totalizza il crescere della persona e il suo esistere interpersonale anche se non esaurisce la vastità di ogni esperienza umana. A titoli diversi, questo itinerario dovrebbe intonare di sé tutto il calendario della comunità educativa. Segnare il metodo della scuola e l'apprendimento delle proposte culturali, caratterizzare l'educazione alla fede e l'esperienza religiosa, specificare l'espandersi giovanile nel tempo libero e descrivere la maturità del rapporto associativo. Si tratta di un denominatore comune. Muta nei toni concreti per farsi intervento specificato dall'obiettivo e dal momento particolare e

[11] C. Tullio - Altan, *op. cit.*, p. 75.

[12] Ci siamo ispirati ad uno studio interessante di J. Jousselin, *De l'instruction civique à l'apprentissage politique,* in *Orientations* (Paris), gen. 1970, p. 33.

permane in tutti come istanza di fondo, stimolo e anima di qualificazione.

*La realtà come "materia sociale".*

Lo spazio di confronto, la « materia » fondante e irrinunciabile di ogni processo educativo, è la realtà. La realtà non la si insegna: va scoperta nel terreno concreto della esperienza. La realtà diventa eloquente se è manipolata. I « fatti » sono però materiale bruto, spesso inconsistente, disimpegnato strumento di cattura. Essi diventano materiale « politico » quando sono « capiti »: analizzati, « giudicati », colti in tutta la loro reale consistenza.

Questo significa molte cose. Un lungo discorso sul fronte strettamente metodologico, che riassumiamo in alcune istanze di base: a) La realtà deve penetrare, irrompere in ogni istituzione educativa. Con formulazione felice « il rinnovamento della catechesi » ricorda agli operatori pastorali che « non c'è problema umano, non c'è avvenimento di attualità che non debbano trovare sensibili e pronti alla riflessione sacerdoti e fedeli ».[13] b) La lettura della realtà non è realizzabile se non attraverso strumenti tecnici di indagine e soprattutto non è riconducibile ai soli parametri individualistici. In gioco ci sono forze e condizionamenti a livello strutturale, che vanno colti con sufficiente coerenza. La lettura della realtà non è un fatto solamente tecnico. Se è vero che gli strumenti hanno normalmente una loro previa collocazione, non sono cioè neutrali, il loro uso non può essere assolutizzato, con una falsa pretesa di « scientificità » a priori. La lettura della realtà è sempre una lettura « calda », vissuta all'interno di alcune sensibilità di fondo che ne permettono un approccio più o meno attento, necessariamente « pilotato ». D'accordo: è un rischio. Perché ci si raggomitola in una spirale chiusa e involvente. Ma questa manipolazione strutturale è già comunque presente: siamo già « spinti » a cogliere la realtà secondo i parametri che fanno comodo a « qualcuno ». Diventa importante vivere il riferimento alla realtà all'interno di una difficile dialettica: la collocazione decisa dell'istituzione educativa, da una parte, per « capire » veramente le cose al di là delle facili emergenze superficiali, e l'impegno, dal-

[13] Conferenza episc. italiana, *Rinnovamento della catechesi,* n. 149.

l'altra, di superare ogni forma di manipolazione che proviene dalle ideologie (dominante o alternativa, non importa). c) Quando l'analisi della realtà si inserisce in prospettive strutturali è facile lo slittamento verso « responsabilità » unicamente strutturali, con conseguente appoggio della salvezza al solo cambio strutturale. Ne nasce quindi una lettura chiusa, « falsa », nel momento in cui ciò che è parzialmente vero diventa invece criterio totalizzante di verità. E questo ha un peso non indifferente nel rapporto tra fede e impegno politico e, più radicalmente, nella dimensione umana dell'impegno per la giustizia.

*Nel rispetto dell'autonoma consistenza del profano*

La lettura della realtà è per molti aspetti un gesto vissuto all'interno delle categorie « profane », da rispettare quindi nella loro autonoma consistenza. La realtà è quindi comprensibile nel contributo delle scienze dell'uomo. Esse hanno regole proprie che non dipendono direttamente dalla fede e quindi dalla teologia. Il cristiano, in quanto cristiano, non ha un « diritto » particolare sulla realtà, né un suo modello categoriale con cui coglierla.[14]

La Parola di Dio è indispensabile per capire fino in fondo la realtà e la personale esperienza, ma è comprensione piena della propria esperienza solo quando essa è stata capita attraverso le categorie umane che la rendono inizialmente comprensibile. Perché se ogni storia è storia di salvezza, nessuna analisi tecnica è in grado di rivelare il mistero dell'amore di Dio in azione, che fa di questa storia una storia di salvezza. Ma se la storia di salvezza è la « storia » quotidiana, possiamo capire qualcosa della salvezza nei termini in cui comprendiamo il senso della storia. La Parola di Dio rivela la verità ultima, radicalmente definitiva, di ogni personale esperienza, di ogni fatto umano, senza per questo dispensare dalla fatica « umana » di capirlo. La realtà è compresa nel suo senso più pieno solo alla luce del progetto di Dio sull'uomo e sulla storia. Ogni lettura della realtà appella al mistero della Pasqua del Cristo. In questa dialettica di analisi tecniche e di progetti rivelati, la comprensione è « totale » decisivo prin-

[14] La tesi è sostenuta a chiari termini dal documento dell'episcopato francese sull'impegno politico del cristiano. Cfr nota 9.

cipio di azione. La fede non soppianta le categorie interpretative umane ed esse si relativizzano sotto il giudizio della fede. La lettura diventa così un « serio » (non alienante) invito alla speranza.

Come si nota, stiamo sottolineando un aspetto importante di tutto il discorso, che fonda lo specifico del cristiano nell'impegno storico, proprio mentre ne relativizza le assurde pretese. Lontana da questa prospettiva è la tentazione — purtroppo presente — di assumere la autonomia del profano e l'impegno storico come criterio interpretativo del vangelo e della fede.

*Verso una presenza impegnata*

Il giovane impara facendo. Poiché la sua conoscenza non rimanga a livello intellettuale, ma sia pronta a scattare nella mischia della vita, essa deve radicarsi nel rapporto azione-riflessione. L'interazione è reciproca: l'azione non è formativa se non è impastata con la riflessione; e la riflessione non approda a nulla se non scaturisce e si apre sull'azione. Perciò ogni progetto educativo è provocato a ricercare possibilità immediate e concrete di intervento, per rendersi « comprensibile » e facilmente integrabile. E d'altra parte, dopo ogni azione, si cercherà uno spazio di silenzio per la riflessione, alla ricerca di motivazioni di sostegno e di un confronto con un itinerario ottimale di sviluppo.

Il valore educativo della prassi condanna alla retoricità le pretese educative vissute dalle istituzioni che non hanno il coraggio di « vivere » immediati interventi di promozione per la giustizia e di impegno politico. Molte istituzioni educative « resistono » a questa proposta. Ed è fatto spiegabile. Il giovane che ha vissuto impegni di tipo storico assume una sensibilità critica così raffinata da mettere sotto giudizio quello che sta vivendo nell'interno della istituzione in cui cresce; la lotta per la liberazione giocata fuori diventa sussulti e crisi dentro. Le vecchie gerarchie di valori in cui l'istituzione si cullava, crollano, rovesciando aspetti negativi e valori positivi, nell'entusiasmo della novità. Quello che un tempo era pacifico, ora diventa fortemente problematico. Il tutto a macchia d'olio.

Eppure non esistono alternative. L'unica, seria, sta nel condividere questo anelito di speranza, per autenticarlo, attraverso il servizio critico e maturante dell'adulto animatore. E cioè da una

parte proporzionare gli interventi alle reali capacità di integrazione dei giovani concreti e, dall'altra, favorire l'interiorizzazione attraverso gli adeguati processi di revisione critica di ogni gesto compiuto. Anche, tra l'altro, per evitare il rischio, facile, della cattura e della strumentalizzazione. Ne riparleremo al termine della relazione, sottolineando i tratti caratterizzanti la « maturità » politica.

*In piena corresponsabilità*

La prassi politica, a tutti i livelli, richiama immediatamente un modo di gestire il potere, sia come esercizio concreto dell'autorità sia come costruzione di un suo fondamento nel controllo delle informazioni, nella elaborazione del consenso sociale, nell'adattamento alle norme vigenti. L'educazione alla giustizia sociale se chiede una matura cogestione del potere in vista del bene pubblico, non può passare che da una reale corresponsabilità. E questo è un secondo punto critico. La corresponsabilità non soffre camuffamenti e giochi di svuotamento. O è ampia, tendente alla totalità, condivisione cioè progressiva di tutti gli elementi che determinano il livello reale di potere (ne abbiamo ricordati alcuni: norme, consenso, informazioni. Si deve aggiungere anche il livello economico, a complemento del quadro). Oppure è alienante: strumentalizzazione delle persone alla conservazione intangibile delle istituzioni. E quindi premessa alla non partecipazione sociale, alla delega del potere e della responsabilità: alla accettazione dello sfruttamento, in sé e negli altri.

*Creatività e "prospettiva"*

Oggi è incombente il pericolo che la tecnica sopraffaccia la prospettiva e la creatività. La tecnica fornisce mezzi potentissimi ad un'epoca culturale in cui i fini non si vedono chiaramente. Per evitare questo rischio è indispensabile animare l'impianto educativo di un vasto senso di prospettiva è di creatività. Ogni istituzione educativa è chiamata a lavorare per la creazione dell'uomo nuovo, evitando di dare più importanza ai mezzi che ai fini. E quindi lavorare per avere chiaro davanti il quadro dei fini. Con un pizzico di inventività. Con il coraggio del futuro. Per educare

ad elaborare processi di gestione rinnovata della cosa pubblica (e dell'impianto dell'istituzione educativa), non necessariamente ripetitivi dell'esperienza del passato.

*Globalità, ma in un sano realismo di crescita*

Un ultima istanza ci pare importante ricordare, per stimolare gli educatori a farla oggetto di riflessione e di studio. Il giovane ha un gran bisogno di essere educato ad una visione globale dei problemi e degli interventi con cui intende risolverli. Il frammentarismo educativo è un grosso disastro, perché prepara a viaggiare unicamente sulle ali dell'emotività, spostando bandiera ad ogni soffio di vento.

La dimensione di globalità non può però risultare sempre evidente nel momento della crescita del giovane. La sua maturazione non è fatta, normalmente, in una direzione unica. È spesso un crescere a sbalzi, a zig-zag, passando da entusiasmi fortissimi a momenti di abbandono, da impegni che sembravano cristallizzare tutta la persona a improvvisi cambi di rotta, da corsi e ricorsi frequenti. La globalità deve diventare respiro normale dell'educatore: in lui la visione sull'insieme non può essere sfumata o fatta di pressappochismi. Soprattutto deve diventare respiro della « comunità educativa », per permettere il reale arricchimento che le proviene dai singoli educatori e dai singoli giovani, i quali, a titoli diversi, vivranno sempre alcuni aspetti dell'unico grande progetto educativo, in forma privilegiata. L'istanza di globalità, corretta da quel sano realismo di crescita di cui si è parlato, è la definizione più attenta di educazione: l'assunzione a pieno titolo dello spontaneo movimento giovanile, per favorire lo sviluppo degli aspetti carenti, il confronto di quelli invece emergenti, attraverso la preoccupazione costante di integrare gli uni e gli altri in un quadro d'insieme preciso e organico.

Indichiamo alcuni aspetti che riteniamo centrali: a) *L'attenzione educativa va centrata sull'uomo-che-lavora: sulla persona, cioè, e non solo sul "lavorare"*, una persona però « situata » storicamente e quindi che-lavora qui-ora. Questo significa evitare il rischio o di sottovalutare l'ambiente di lavoro, in cui il giovane sarà inserito, i condizionamenti che da esso provengono, creando una proposta educativa astorica e priva di ogni mordente con-

creto: oppure il rischio di dimenticare per strada la persona, capace di realizzazione anche all'interno di grossi condizionamenti, per giungere solo alla sua strumentalizzazione in vista del « riscatto sociale ». L'accento sulla persona è esigenza di realismo, se questo accento continuamente si accompagna alla consapevolezza dell'influsso che gli deriva dall'ambiente ove vive e lavora. b) A questo proposito, ci pare di notevole peso educativo *guidare il giovane a cogliere l'esistenza di interessi e di collegamenti più vasti di quelli vissuti nell'ambiente quotidiano*, proprio perché sono spesso questi « più vasti » che condizionano gli altri. Da questa nuova coscienza più globale potrà nascere una matura opzione politica (nel senso più ampio del termine), decisa ad intervenire sui punti nodali per una inversione di marcia del sistema. c) Diventa educazione alla globalità anche la *preoccupazione di armonizzare* (sia nel momento strettamente educativo che nel resto del tempo vissuto) *le varie istituzioni in cui ciascuno è inserito e da cui, negativamente e positivamente, si è condizionati.* Nel momento del cammino educativo, queste componenti devono avere uno spazio adeguato. Si tratta di un collegamento a livello di valori, che sul piano strutturale diventa la « gestione sociale ».

## IV. EDUCAZIONE ALL'IMPEGNO POLITICO E EDUCAZIONE ALLA FEDE

Abbiamo già ricordato in apertura l'interesse prevalentemente pastorale che ci muove in questo progetto di educazione dei giovani all'impegno politico. La lunga riflessione metodologica contiene già, almeno nelle nostre intenzioni, una intonazione ai problemi relativi alla pastorale giovanile. La fede ha fornito una precomprensione sull'antropologia in cui riconoscersi, come pregiudiziale alle proposte educative.

Ma non basta. Il discorso deve farsi esplicito. E questo almeno a due titoli: a) L'assunzione di una coscienza politica tende a mettere sotto giudizio (prima), e, spesso, in crisi (poi) l'appartenenza ecclesiale e l'esperienza di fede.

Sembra quasi che esista una insanabile conflittualità; anche se i casi di integrazione matura e profonda sono ormai molto più che eccezionali, tanto da affermare il « luogo » politico come un terreno privilegiato di riscoperta della fede. b) La maturità di

fede, d'altra parte, chiede una presenza nella storia, in cui l'esercizio dei compiti profani che caratterizzano l'impegno storico di ogni uomo, sia vissuto in una reale compenetrazione di dimensioni umano-tecniche e di novità di fede. L'esperienza cristiana è un modo nuovo di essere, da cui scaturisce, di logica conseguenza, un modo nuovo di agire. L'azione è momento di fede, costitutivo in pienezza dell'essere del cristiano.

C'è materiale più che rilevante, per avvertire il peso educativo del tema su cui stiamo riflettendo, anche sotto l'angolo prospettico dell'esplicita educazione alla fede.

### Motivi di crisi di fede nell'impegno storico

Per raggiungere l'integrazione tra fede e vita è necessario che all'appuntamento fede e vita si presentino con una oggettiva maturità: con la « faccia » predisposta. Oggi purtroppo esistono difficoltà in ambedue le direzioni. Le elenchiamo per ricordare che l'opera educativa investe tutti e due gli aspetti e per sottolineare modi di intervento, capaci di controllare queste « difficoltà ».

#### *Difficoltà dalla parte della fede*

La fede è stata — e continua spesso ad essere — un parlare di Dio « altro » rispetto agli interessi quotidiani. Almeno a due livelli. Il primo è legato ad una concezione troppo astorica della fede. Spesso la fede si è presentata come un modo esterno, alternativo, di vivere e comprendere gli interessi umani. Non li ha animati dall'interno, ma li ha solo addomesticati, ricoprendoli del manto delle proprie conclusioni. Oppure, qualche altra volta, gli interessi umani (« profani », come si dice) sono stati strumentalizzati dalla fede, deprivandoli del loro autonomo valore. La fede ha tentato di catturare la vita, riducendola alle sue misure: « ciò che non è definitivo, è senza valore », si diceva. Il secondo livello di problemi viene invece dallo svuotamento della fede, della sua specifica identità. È il rischio oggi più facile, per la folle rincorsa a recuperare attraverso nuovi integrismi (una fede ridotta all'ideologia di modo) quella rilevanza sociologica che il sistema culturale attuale le nega. Si tende a dare come contenuto della fede quei valori che le ideologie correnti stimano importanti e così si svuota dall'interno l'alterità e la novità della fede, riducen-

dola al rango di una comprensione umana del profano, raffinata e ideologicamente efficace.

Nel giovane, particolarmente sensibile per lo stadio psicologico in cui si trova, il rifiuto della fede è facile quando si accorge che « quella fede » non gli dice nulla di importante o perché è fuori dalla sua vita o perché è in concorrenza con « spiegazioni » che sa recuperare in ambiti culturali diversi. Se, in altre parole, la fede conta solo sul prestigio di cui gode o se la fede gli è presentata conflittuale nei confronti della sua esperienza di vita, per una distorsione di significato, la decisione di rifiutarla è molto facile, in questo nostro clima culturale che ha esagerato il valore della vita, mentre emargina, spesso cinicamente, i valori della fede.

*Difficoltà dalla parte della vita*

Anche il modo con cui la vita è vissuta, nei suoi significati più decisivi, gioca un peso notevole in campo pastorale. Siamo abbastanza facili a valutare il « peso » in prospettiva solo moralistica. Le difficoltà sono invece molto più a monte. Ci paiono riconducibili soprattutto a due: un modo di vivere la vita che non apre a nessun problema serio o un modo di viverla che ha già tutte le soluzioni pronte.

Incominciamo dalla prima costatazione, la più frequente. La fede è rivelazione sulla vita, risposta di Dio ai suoi perché radicali. Quando un giovane vive la sua vita a livelli di estrema superficialità, privo di ogni problema serio, la fede non gli dice nulla di vitale. È una proposta che cade in un terreno senza attese; proposta ma non risposta. La superficialità è lo stile di molti, oggi: per la cura raffinata di cui siamo fatti oggetto da tutto il sistema culturale che ci involge. Più complicato è l'ingranaggio « dell'immanenza ». Molti giovani oggi sono assillati da problemi seri: dal senso della propria vita a quello del futuro della storia e dell'umanità come globalità. Hanno bisogno di risposte: le cercano come l'assetato l'acqua. Sul mercato esistono fasci di risposte: dagli spazi del disimpegno edonistico, sublimato nelle prospettive del consumismo, a quelli più direttamente politici (e, nell'arco, comprendiamo dall'hippy al rivoluzionario). Queste risposte sono generalmente segnate dalla dimensione di

una accesa immanenza. Sono una « salvezza »: ma dall'interno della propria esperienza e dell'azione politica. La « salvezza » sta nella fuga, nell'eversione, nel cambio di classe, nella scelta degli oppressi, nella droga o nel consumismo. Di prospettive trascendenti non c'è bisogno: un Cristo risorto, salvezza radicale dell'uomo, è un estemporaneo, per chi ha già scoperto il male di cui soffre e le prospettive di soluzione, nel chiuso della sua vita e della storia. Ogni discorso di fede risulta estraneo: alienante, perché « distrae » dagli unici impegni capaci realisticamente di « salvare ».

### Il problema dello « specifico del cristiano » nell'impegno politico

Da molte parti oggi si costata la crisi di identità che travaglia il cristiano soprattutto se giovane. Non ci si riconosce più nella definizione tradizionale di identità cristiana, e si va, spesso a tastoni, alla ricerca di una nuova identità. Il problema è acuito dal fatto che l'esperienza cristiana è oggi avvertita poco rilevante a livello sociale. Per recuperare rilevanza diventa spontaneo a molti giovani rinunciare ad una precisa identità per quello strano processo che conduce a rifiutare una identità contestata, per la ricerca di un posto al sole significativo e gratificante. Fatti tutti che ripropongono oggi, con un peso particolare, il problema dello specifico del cristiano nell'impegno storico.

Il momento educativo è privilegiato per la costruzione di questa matura identità personale. La giovinezza è caratterizzata dalla ricerca di una definitiva stabilizzazione della struttura di personalità. Il punto di perno della personalità è la elaborazione di un organico progetto di sé, capace di unificare e di significare tutte le condotte e i comportamenti personali. Ed è proprio in questo tempo privilegiato che generalmente i valori religiosi possono venire assunti in modo più o meno integrato e in prospettiva più o meno durevole nella struttura di personalità.

Come situarsi? Esistono molte diverse risposte: è difficile parlare di univocità, di convergenza di pareri, soprattutto quando la formulazione lascia i toni del generico per assumere la rilevanza operativa. Molti documenti ecclesiali ed una corrente teologica insistente segnano una posizione abbastanza precisa. Altre posizioni trasbordano nelle due direzioni opposte. La nostra po-

sizione è articolata nello spirito della sensibilità ecclesiale più diffusa. La assumiamo non solo come atteggiamento di rispettosa adesione a molte prese di posizione del Magistero, ma anche perché ci pare l'unica capace di salvare appieno l'identità del giovane cristiano e l'autonoma consistenza del suo impegno nel profano, fede e vita, in altre parole, in un processo di reciproca integrazione.[15]

*Coscienza e utopia*

Il terreno sul quale è possibile la coniugazione tra fede e impegno politico è quello della riscoperta della dottrina dell'utopia.[16] Si impone tuttavia, a questo punto, qualche ulteriore precisazione. Pare doveroso, per ragioni di chiarezza, distinguere tra « coscienza utopica » e « scelta utopica » e tra « coscienza ideologica » e « scelta ideologica ».

Diverso è, infatti, il discorso se dal piano della coscienza, cioè degli atteggiamenti di fondo, si passa a quello delle scelte operative concrete ed immediate. Per « coscienza utopica » si intende quell'atteggiamento di fondo dell'uomo, che lo pone in uno stato di tensione permanente, inducendolo a superare di continuo tutte le scelte fatte, a metterle in discussione, con il senso della provvisorietà e del limite, e perciò con la disponibilità al « nuovo », al « diverso », all'« alternativo », che devono essere costantemente inventati e ricreati. La « scelta utopica » è invece la pre-

[15] Cfr nota 9.

[16] Il concetto di utopia è tra quelli facilmente « equivoci ». Tre note sembrano caratterizzare la nozione di utopia come oggi viene utilizzata nella riflessione culturale. Anzitutto la sua relazione con la realtà storica. In questo senso l'utopia riveste un duplice significato: retrospettivo, cioè di denuncia dell'ordine (o disordine) esistente, e prospettico, ossia di annuncio di un ordine nuovo. Fra la denuncia e l'annuncio si colloca il tempo della costruzione. Ecco perciò la seconda nota, che qualifica il concetto di utopia: la sua verifica nella prassi storica. Se l'utopia non porta ad un'azione nel presente è un'evasione dalla realtà. Anzi denuncia e annuncio possono essere realizzati solo nella prassi. È questa la lezione irrinunciabile del marxismo. Infine, l'utopia appartiene all'ordine della razionalità. Essa è irrazionale solo rispetto ad uno stadio superato della ragione, quello dei conservatori. In realtà discende dalla vera ragione; è l'aspetto creativo, dinamico della razionalità, che fruisce cioè dell'apporto della fantasia e dell'intuizione.

tesa di operare, subito e in modo totale, un cambiamento della società, mediante un ribaltamento radicale delle attuali strutture; è cioè l'esigenza palingenetica, che contraddistingue spesso l'azione di singoli e di gruppi, i quali finiscono per trascurare del tutto l'analisi storica circa le possibilità reali di mutamento, e, in definitiva, per cadere in uno stato di frustrazione, che conduce al disimpegno.

*Coscienza e ideologia*

Diverso, e sotto certi aspetti addirittura opposto, è il discorso della distinzione tra « coscienza ideologica » e « scelta ideologica ». Per « coscienza ideologica » si intende, infatti, l'atteggiamento dogmatico e preclusivo di chi pensa di poter inscatolare tutta la realtà all'interno dei propri schemi mentali, della propria concezione dell'uomo e della storia: concezione che diviene, in tal modo, totalizzante, onnicomprensiva, e pertanto escludente. La « scelta ideologica » è invece una scelta concreta, realistica, basata sull'analisi scientifica della realtà sociale e portata avanti con rigorosa aderenza alla situazione, senza preclusioni verso altri possibili contributi, ma insieme con coerenza e coraggioso impegno nella prassi.

*Una proposta*

È evidente, da quanto fin qui detto, che la mediazione fede-impegno politico deve avvenire al livello del rapporto tra « coscienza utopica » e « scelta ideologica ». L'errore, infatti, in cui oggi molti, singoli e gruppi, frequentemente incorrono, è quello di compiere delle scelte utopiche, con una coscienza profondamente ideologica; cioè di tendere verso mete ideali ed avveniristiche, con la pretesa di veder realizzato, tutto e subito, quanto è stato ipotizzato, senza attenzione alla dinamica evolutiva della storia, finendo per cadere in uno stato di crisi radicale.

Non ci si discosta, in tal modo, di molto, anche se i contenuti sono profondamente diversi, dall'atteggiamento di coloro che fanno « scelte ideologiche » con una « coscienza ideologica ». È il caso di molti partiti politici, e più in generale dei gruppi di potere, impegnati in modo attivo nella conservazione dello status

quo, con realismo di obiettivi e concreta scelta di strumenti operativi. Identica è, infatti, la matrice; una matrice integrista ed escludente, con in più il grosso svantaggio, rispetto a questi ultimi, dell'inefficienza pratica, e perciò della sterilità. È fin troppo evidente allora l'esigenza che si compiano delle scelte concrete, storicamente situate, ispirate a ideologie precise, e, di conseguenza, capaci di modificare profondamente la realtà: in una parola, delle scelte ideologiche. Ma insieme che tali scelte vengano tradotte nella prassi, con la consapevolezza della loro precarietà e il senso del provvisorio, cioè con la tensione verso il loro continuo superamento; in altre parole, con una coscienza utopica.

L'utopia deve misurarsi con le ideologie storiche di liberazione per potersi incarnare e diventare così strumento vivo di trasformazione della società; le ideologie, a loro volta, hanno bisogno di una sporgenza utopica per non rinchiudersi nell'orizzonte limitato del presente e non diventare così un sistema totalizzante. Utopia ed ideologia devono perciò rimanere in uno stato di tensione permanente, in un rapporto aperto, dinamico, dialettico di interdipendenza reciproca. Il primato di valore va tuttavia riservato all'utopia, che è il lievito mediante il quale tutte le ideologie, anche le più perfette e le più capaci di interpretare la situazione storica, vanno costantemente fermentate e purificate.

*A che serve « essere cristiani »?*

Il discorso dell'utopia è tuttavia ancora un discorso « laico ». Va integrato, sul piano cristiano, con la prospettiva escatologica della rivelazione, ancorata al tema della « promessa ». Il contenuto dell'escatologia cristiana è la garanzia che il progetto utopico è possibile; anzi è la certezza della sua realizzazione.

La fede ci dice che gli sforzi per realizzarlo non sono vani, che il definitivo si sta costruendo nel provvisorio; e tutto ciò perché Cristo è morto e risorto per noi. In questo senso, essa assume l'utopia umana e la trascende assicurandoci l'attuazione della « patria dell'identità ».

La fede ci apre dunque al dono del futuro, promesso da Dio, evitandoci di confondere il regno con una determinata tappa storica del processo di emancipazione umana. Grazie a ciò ci fa ra-

dicalmente liberi di impegnarci nella prassi sociale. Anzi esige e giudica questo impegno. L'identità dell'impegno politico del cristiano e della Chiesa non va perciò ricercata sul piano dei contenuti, cioè di precise indicazioni programmatiche o di criteri immediati per opzioni politiche particolari, ma piuttosto e in modo prevalente, sul piano dell'intenzionalità, nel senso che la fede stimola il credente a vivere, in modo sempre nuovo e creativo, l'avventura storica e a ricercare, con lucidità e con coraggio, le forme concrete di impegno nella prassi storica.

**Conseguenze educative:**
**una vera esperienza di fede nel gruppo ecclesiale**

Questo importante discorso teologico assume immediatamente una serie di risvolti metodologici. Ne richiamiamo due, per noi centrali.

*Una corretta catechesi*

Tutto ciò suppone la riproposta, attraverso una catechesi aggiornata, dei contenuti specifici del messaggio cristiano che fanno la sua irrinunciabile originalità. La crisi che spesso oggi molti giovani attraversano, è una crisi di identità. L'impatto con le ideologie del tempo la ripropone ogni giorno in termini più drammatici. Alla radice c'è spesso una mancanza di formazione; talora più semplicemente di conoscenza del messaggio evangelico e dei suoi valori essenziali. Si tratta di riproporre, in modo aderente alle esigenze del tempo, i grandi temi dell'uomo immagine di Dio, del mistero dell'incarnazione e della pasqua, della vita secondo lo Spirito, della carità come principio ispiratore delle relazioni umane.

*Una vera esperienza ecclesiale*

Ma questo non è sufficiente. Occorre far vivere soprattutto ai giovani un'autentica esperienza cristiana all'interno di gruppi, che non si sclerotizzino in posizioni intimistiche, ma neppure abbiano la presunzione di risolvere da soli, in senso integrista, il discorso dell'impegno politico. Gruppi entro i quali si faccia esperienza

di preghiera, di confronto con la parola di Dio, di catechesi e, insieme si venga educati alla presa di coscienza dei problemi del mondo e dell'uomo; gruppi che stimolino all'apertura e al confronto, a un dialogo costruttivo e critico con le ideologie politiche del tempo e aiutino pertanto i credenti a fare scelte concrete, senza complessi di inferiorità o senso di smarrimento; gruppi nei quali il confronto con il messaggio cristiano aiuti ad alimentare il senso critico nei confronti delle scelte fatte e a ricuperare lo specifico cristiano.[17]

## CONCLUSIONE: VERSO UNA MATURITÀ POLITICA

Per molti giovani l'impegno storico-politico è oggi irreversibile. Fa parte del loro esistere, qui-ora. Forse in termini più emotivi che razionali, più entusiastici che tecnici. Ma il fatto resta.

Molte volte, questi giovani hanno educato i loro educatori, guidandoli alla scoperta di un nuovo modo di esistere, capace di assumere responsabilità, personali e strutturali, in una partecipazione ampia alla gestione del potere. Anche il rapporto con la fede ha percorso direzioni diverse: spesso più nel caldo delle intuizioni che nel lento decantarsi della riflessione. Molti giovani cristiani hanno scoperto l'impegno storico, a partire dalla riflessione sulla fede che il Concilio ha messo in movimento. Poi ne hanno giustamente proclamato l'autonomia, ritrovando nella realtà le motivazioni sufficienti per un corretto esercizio politico. La fede rimane loro come « riserva critica »: come verità del proprio esistere, con cui giudicare le singole decisioni concrete che devono gestire, condividendole con tutti gli uomini di buona volontà, in una solidarietà che passa non sulla confessionalità ma sulla disponibilità a « liberare » l'uomo. Non possiamo però accontentarci di questa visione anche se interessante, della esperienza storica. All'educatore si chiede di farsi stimolo verso una dimensione sempre più matura, pacata e interiorizzata di impegno politico. Dal dato di fatto, oggi fortunatamente molto ricco di fermenti positivi, alla maturità politica, il cammino rimane ancora lungo e impegnativo.

[17] Tutto il tema è ripreso in R. TONELLI, *La vita dei gruppi ecclesiali*, LDC, Torino-Leumann 1974.

**Quale maturità politica?**

La maturità non è una dimensione formale (che riguarda cioè un metodo di approccio), ma investe immediatamente una presa di posizione personale (chiama in causa contenuti, giudizi, interventi).

Non è possibile offrire definizioni di tipo astratto e impersonale; bisogna, invece, pronunciare un giudizio globale.

Da questa prospettiva tracciamo un diagramma di « maturità politica », indicandone anche i livelli progressivi.[18]

Le riflessioni che seguono, nei termini in cui sono condivise, indicano il quadro di riferimento per « misurare » il livello di maturità politica presente nei nostri giovani e, nello stesso tempo, tracciano un itinerario su cui insistere per far crescere le iniziali, velleitarie aspirazioni politiche in dimensioni totali di maturazione personale e sociale.

La misurazione del grado di maturità e la presentazione di un itinerario educativo sono due funzioni importanti. Costringono l'educatore ad evitare giudizi affrettati: di condanna, solo perché le espressioni politiche di « quel » giovane non sono ancora giunte ad un livello soddisfacente di crescita; o di assunzione acritica, quando invece il compito educativo di stimolo alla crescita è ancora ampio e urgente.

*La capacità di assumere responsabilità personali*

Alla base di ogni impegno politico maturo sta la coscienza di una reale solidarietà interpersonale che rende, tutti e ciascuno, « responsabili » della gestione della storia. È un tema importante, per quell'istanza di deresponsabilizzazione personale purtroppo presente, che o scarica su altri l'impegno nei giochi delle varie deleghe oppure lancia nella mischia della politica per partito preso o con la coscienza manichea del liberatore « solo » per gli altri o, peggio, con l'assurda pretesa di strumentalizzare la persona al riscatto sociale.

[18] Questa parte richiama come ispirazione alcune riflessioni contenute in P. GIANOLA, *L'educazione politica. Problemi e obiettivi,* in *Orientamenti pedagogici,* gennaio-febbraio 1975. Cf B. CHAMPEAUX et al., *La capacité politique de la jeunesse,* Ed. du Chalet, Lyon 1972.

*Un adeguato concetto di politica*

Abbiamo offerto in apertura una definizione di impegno politico. Esso chiama in causa molti elementi: una visione dell'uomo, scelte e giudizi sulle varie istituzioni, l'assunzione di una prassi e degli strumenti operativi relativi.

Si tratta di un bagaglio di « elementi » da compaginare per definire un adeguato concetto di politica.

Un processo di interiorizzazione di questi « dati » passa generalmente attraverso questi tre livelli progressivi:

*a*) *La politica come reazione istintiva.* L'innata volontà di agire per gli altri, il senso di responsabilità e l'entusiasmo della prima avventura umana, caratteristiche dell'età giovanile, si scontrano con le situazioni di ingiustizia, oppressione, disuguaglianza, disfunzione sociale. Ne nasce un senso istintivo di protesta emotiva che apre ad impulsi spesso generosi. Purtroppo a questo livello l'azione politica è fatta di proteste verbali e di sfoghi emotivi. Manca l'istanza della razionalità: l'analisi accurata della globalità del problema, la presa di coscienza dei meccanismi e delle forze che sono in gioco. È il livello embrionale. Importante per scuotere e provocare (anche perché non si può certamente raggiungere la disponibilità all'azione utilizzando soltanto la persuasione della ragione, in un contesto culturale che porta all'indifferenza e alla manipolazione, nella pressione emotiva dei modelli di identificazione). Ma, certo, non sufficiente.

*b*) *La politica come azione sistematica.* È una prima azione riflessa per il bene comune, convissuta con altri (gruppi, partiti, movimenti) di cui si fanno proprie le analisi sociali e i metodi d'intervento. L'azione assume caratteristiche di sistematicità e di organizzazione. Ci si sente, nel gesto, parte di un tutto. Manca però la capacità innovativa all'interno del gruppo di cui si è sposata la strategia globale. Perché manca una personale consapevolezza di situazioni, di progetti, di obiettivi. Il militante agisce e parla; ma il direttivo del partito pensa e decide per lui.

*c*) *La politica come arte cosciente e organizzata.* È il terzo livello: quello che descrive una avvenuta maturazione, nella consapevolezza e motivazione personale. A monte vi è una scelta globale di alcuni valori, per l'uomo e la sua liberazione. Nell'attività

storica i progetti accettano ridimensionamenti e ristrutturazioni, per essere partecipati e incidenti. L'utopia si incarna nell'ideologia, pur conservandosi continuamente critica nei suoi confronti. « A questo livello domina lo sforzo di analisi scientifica e perciò razionale della realtà, delle situazioni concrete, in riferimento a una interpretazione che permette di maturare e di emettere ipotesi di progetti di trasformazione, cioè di sviluppo o di alternativa, in vista dell'azione. Dall'analisi critica all'azione organizzata e sistematica, motivata e promozionale, attraverso un progetto, una strategia e una tattica, con la competenza necessaria per trasformare la realtà in direzione dei valori ».

*La capacità di giudicare con criticità e realismo*

L'educazione politica comporta la capacità critica, maturata all'interno di un profondo, dinamico realismo. È un ritornello che ha ritmato molte pagine di questo nostro studio. In una società manipolatrice come è la nostra, l'esigenza è questione di sopravvivenza in umanità, particolarmente impegnativa in riferimento alla dimensione politica. Perché l'esercizio del potere in vista del bene comune comporta troppo facilmente l'istituzionalizzazione dei comportamenti, il gioco delle fazioni o, sul fronte opposto, l'utopismo che si scolla dalla base o che strumentalizza il contributo degli altri. I due termini (criticità-realismo) sono dialettici. Determinano quell'impasto operativo di « ideale » (l'insieme delle tensioni allo stato puro, il punto d'arrivo ottimale) e di « reale » (il dato di fatto contingente, il materiale tecnico e strategico con cui si ha da fare, il buon senso che ha i piedi troppo per terra, i risultati e l'efficienza a costo di tutto), in cui ogni corretta prassi educativa ritrova il parametro di progettazione.

*Impegno nell'azione politica*

La partecipazione ideale si traduce in partecipazione totale, fino all'azione. Sono evidenti i diversi livelli di questo progressivo impegno in realizzazioni politiche.

a) Nel momento educativo vengono considerate per lo più le « microrealizzazioni politiche prossime, immediate, facili e pos-

sibili: negli ambienti e nei gruppi di vita, di studio, di lavoro, di contatto diretto, nelle occasioni di particolari impegni o problemi delle comunità locali, della società più vasta ». Questo per non bruciare i tempi, costringendo ad interventi così impegnativi da rendere di fatto impossibile l'interiorizzazione dei loro significati. Parlare di microrealizzazioni connota da una parte il controllo perché i gesti siano proporzionati a coloro che li pongono; ma, dall'altra parte, rifiuta l'istanza di parcheggiare i giovani, proibendo loro qualsiasi attività politica, con la scusa che sono in fase educativa. b) Questo allenamento educativo aprirà alla capacità di partecipare in seguito ad attività politiche esecutive, all'interno dei movimenti esistenti (o elaborando movimenti alternativi), in coerenza con l'identità personale e con il proprio giudizio sulla situazione storica e sui tempi necessari per farla adeguatamente evolvere.

**Fantasia e creatività**

Abbiamo raccontato la prassi politica di molti gruppi giovanili ecclesiali, operanti nel contesto italiano. Le loro intuizioni e i loro problemi. Il discorso è aperto. Da questo materiale, nella riflessione di ogni educatore e operatore pastorale, fiorisce il progetto operativo concreto, un progetto d'insieme, da ritradurre e reinterpretare sul taglio del qui-ora storico. L'educatore che condivide le preoccupazioni di cui abbiamo parlato, ha la fantasia sufficiente per elaborare un suo progetto. In creatività. Una qualifica indispensabile per far camminare in avanti il nostro mondo. Nel senso di quel Futuro di cui ogni giorno anticipiamo, nella speranza, la parziale gioiosa esperienza.

## DISCUSSIONE

La discussione sullo studio di Don Tonelli è stata animata e relativamente ben centrata sul suo oggetto. Era stata preparata da uno scambio di vedute di cinque gruppi informali da cui emersero la maggior parte delle domande poste al conferenziere.

### Il senso dato al termine « politico » nella relazione

Il gruppo informale di Don Midali presentò il primo interrogativo: « Ha identificato l'educare alla giustizia sociale con l'educazione all'impegno politico. Non crede che l'ambito della giustizia sociale sia più ampio di quello dell'impegno politico? In effetti, non si tratta solo di preparare i giovani a una possibile gestione del potere. Per illustrare quest'interrogativo facciamo un esempio: la suora di Calcutta, Madre Teresa, con la sua opera assistenziale non ha forse contribuito alla promozione della giustizia sociale? Come sono contemplate iniziative sociali simili a questa nella sua relazione? Non ha forse privilegiato un settore a scapito di altri? E che dire della formazione dei giovani a tipi o forme differenti di impegno per la giustizia? Non bisogna forse educare i giovani in maniere differenziate secondo il tipo di impegno più congeniale a loro? Ecco le nostre osservazioni ».

« Immagino, rispose il relatore, che la definizione data di "impegno politico" prova che non sono stato capace di esprimere adeguatamente quella che volevo dare, oppure che questa non è stata compresa adeguatamente. Non faccio assolutamente coincidere l'impegno politico con l'impegno per l'assunzione del potere. Lo faccio coincidere con la creazione delle condizioni che rendono possibile a tutti l'autorealizzazione del proprio destino. Per raggiungere queste condizioni è di estrema importanza gestire il potere, perché il potere è comunque fortemente condizionante. Ma la gestione del potere non è l'unico mezzo per raggiungere queste condizioni di vita matura per tutti. Premesso questo, credo che le difficoltà presentate siano risolvibili. Diverse sono le modalità attraverso le quali si permette alle singole persone di vivere in condizioni umane. Coloro che fanno assistenza partecipano alle attività che consentono questo. Ad un patto! E tutta la mia relazione aveva lo scopo di indicare qual è questo patto. Non è sufficiente fare assistenza per dire che è fatta bene, perché l'assistenza deve essere fatta attraverso la consapevolezza critica della realtà, cioè attraverso un giudizio dei valori strutturali in causa, ecc. L'identificazione tra educazione alla giustizia sociale e educazione all'impegno politico è possibile sul piano pragmatico a partire da detta definizione di "impegno politico". Questa definizione esprime una modalità con cui vivere tutti i rapporti intersoggettivi, la quale tiene conto di alcune condizioni che mi sono permesso di elencare ».

L'obiettore insistette: « Perché nel trattare della giustizia ha preso come punto di partenza la definizione di "politica" e di "impegno politico" dell'uno o dell'altro autore o sociologo, invece di assumere quello più ampiamente condiviso e proposto nei documenti del magistero (...) quel-

lo di "impegno civico", diciamo? ». « Ho fatto questa scelta per motivi di ordine pratico, ma evidentemente a ragion veduta. Tale ragione è indicata nel testo. Oggi i giovani preferiscono parlare di politica; le distinzioni contenute nei documenti ufficiali non corrispondono al linguaggio corrente dei giovani. A me pare che se due interlocutori devono intendersi, bisogna che parlino la stessa lingua. Invece di chiedere ai giovani di apprendere una lingua diversa, è preferibile che io parli la loro lingua, cercando di chiarire il significato delle parole che utilizzo. D'altra parte, in una concezione tradizionale di "politica", di distinzione tra impegno politico e impegno civico, ecc., è rilevabile a monte un pensiero statico nei confronti della società. Non solo i giovani, ma una crescita di contenuti ci stimolano oggi a fare discorsi con un nuovo linguaggio. La distinzione tra gestione di potere e opere caritative è una distinzione che rischia di riprodurre una società di tipo statico. Invece, la consapevolezza che in ogni opera caritativa è coinvolto un rapporto col potere fa crescere il contenuto caratterizzante dell'educazione alla giustizia e dell'educazione all'impegno politico. Ovviamente, si può fare una scelta diversa, ma a patto che, nella scelta diversa si ritrovino le stesse motivazioni... ».

### L'ispirazione cristiana della pedagogia proposta

A questo stadio della discussione, un uditore, portavoce di un secondo gruppo informale, manifestò la sua inquietudine di fronte al carattere « secolare » della pedagogia proposta. « Dobbiamo chiarire molte delle cose dette, che sono sacrosante e che trovano riscontro nel Vangelo, ma che potrebbero essere usate benissimo, per esempio (mi si scusi l'accostamento) in un seminario marxista. Mi pare che sia mancato un poco l'aggancio alla fede, che ha un orizzonte più ampio, e alla giustizia che chiamerei cristiana: un aggancio ai valori cristiani della fede. Mi pare che forse una delle carenze della relazione vada ricercata in tale senso ».

Un altro uditore intervenne qui per suggerire un cambio del titolo di un paragrafo del testo distributivo. Invece di dire: « Educare alla giustizia sociale = educare all'impegno politico », proporrei quest'altra dizione: « Educare alla giustizia sociale *implica necessariamente* educare all'impegno politico. È questo il suo pensiero? ».

Il relatore rispose all'uno e all'altro, iniziando dall'ultimo. « Questo è un po' riduttivo del mio pensiero, ma non è un problema. Il problema grosso è questo: ieri sera, quando nel primo giro di interventi della tavola rotonda conclusiva, si è tentato di definire la giustizia sociale, ho avuto l'impressione che non fossero state fatte delle prese di posizione. Giustamente Missaglia ci ha detto come il termine "giustizia", *et quidem* sociale, sia un termine relativo, *secundum quod*. Il *quod* è prima di tutto un progetto d'uomo, un progetto di rapporto interpersonale e la codificazione di questi rapporti, cioè un tipo di società. Queste definizioni non sono emerse ieri sera, perché il tempo non ha permesso ai relatori di farle emergere. Ma a me pare che, nel momento in cui, come educatore, cerco di riflettere sulle modalità con cui si educa alla giustizia sociale, debbo incominciare

a chiedermi che tipo d'uomo voglio costruire... Queste prese di posizioni sono per me fondamentali per definirmi ».

Rivolgendosi quindi al primo interlocutore, annotò: « Lei afferma che queste pagine potrebbero essere lette e maturate in un seminario marxista. Però sono quelle che si riferiscono all'educazione della fede, che, naturalmente, dovrebbero essere tralasciate se si mettessero in tali mani. Da parte mia sono profondamente convinto che la dimensione politica connota totalmente l'esperienza di fede, e mi riferisco all'intervento di ieri sull'impegno per la giustizia nei documenti del magistero contemporaneo. Una seconda convinzione che ho: il momento di fede non è una connotazione che si aggiunga successivamente alle modalità caratterizzatrici dell'educazione alla fede: è prima di tutto un giudizio critico normativo sul come s'imposta l'educazione alla giustizia sociale. Perciò, nello stendere queste pagine, la fede è stata per me il retropensiero, la precomprensione, che mi ha orientato in tutte le scelte. Si tratta di verificare se è vero. Comunque, per me, lo è stato. Non ho il bisogno di fare un discorso esplicito se non successivamente, proprio perché, nel momento delle scelte qualificanti, la fede è stata la misura normativa di ciascuna di esse. Credo che vi siano delle diversità radicali tra il modo di pensare l'educazione alla giustizia che caratterizza il cristiano e quello che caratterizza il marxista, anche se, in un caso e nell'altro, la fede non viene mai nominata. Esiste poi un secondo momento, quello della esplicitazione dei contenuti caratteristici della fede. Anche questo ho cercato di farlo, benché, per ragione di tempo, nella relazione letta l'ho tralasciato. Ma non è che mi salvi dall'accusa il dire che ci sono quattro pagine che non ho letto. È il modo col quale sono state scritte le altre venti che deve — o no — salvarmi dall'accusa ».

### L'educatore dei giovani e l'impegno per la giustizia

Una seconda serie di domande riguardava l'educatore. Il gruppo informale di Don Buttarelli chiese: « a) L'attuazione della proposta di Don Tonelli esige che gli educatori siano formati all'impegno politico. Esiste un piano di questa formazione per i superiori e i dirigenti salesiani? Se ne parla nei corsi di formazione permanente? b) Nella relazione non si tratta — sembra — della necessità che l'educatore non sia lui stesso un "oppressore", ma che sia credibile ». Il tema dell'oppressione era stato pure sollevato nel seguente interrogativo del gruppo di Don Mouillard: « Come risolvere il problema dell'educatore che ha il "potere del sapere" e vuole entrare nelle prospettive di uguaglianza, descritte dal nostro carissimo conferenziere, senza manipolare il giovane? ».

« È evidente che a queste pagine dovrebbero essere state fatte alcune premesse sulla formazione degli educatori, perché l'insieme di questo discorso — ammesso che sia accettabile — passa attraverso la collocazione dell'educatore. È un tema estremamente impegnativo e credo che sarebbe utile rimandarlo dopo la relazione prevista sull'impegno della Famiglia salesiana contro le cause dell'ingiustizia: come educarci all'interno della Famiglia salesiana per far sì che possiamo diventare educatori di giovani all'impegno politico? Sottolineo solo il fatto che l'educatore nella sua col-

locazione strutturale, cioè al di là della sua buona volontà personale, incarna di fatto in sé, in certo qual modo, una proposta di educazione politica. Ho definito in termini embrionali l'educazione come mediazione tra i giovani che crescono, privi delle norme sociali, cioè privi delle definizioni comportamentali di bene e di male, e la società che, di fatto, ha già al suo interno codificato un insieme di norme sociali. Il bene, il male, ciò che è o non è opportuno, è già stato in qualche modo codificato all'interno di una società. La buona o cattiva educazione è assunzione o rifiuto di alcune norme sociali. Evidentemente, ci sono dei valori obiettivi, ma in buona parte questi sono moderati da norme di tipo culturale e soggettivo. L'educatore si pone come intermediario. In ogni suo intervento è richiesto una sua presa di posizione. All'educatore si richiede di essere: o colui che porta avanti un'educazione di tipo integrativo, perché chiede al giovane di assumere le norme sociali vigenti ed eventualmente interviene per convincerlo che è un gran bene assumere queste norme (perché è necessario che colui che ha il potere abbia i sudditi non solo consenzienti, ma persuasi che il consenso sia la cosa migliore per loro); oppure colui che utilizza la novità che ogni giovane porta per rovesciare le norme sociali, visto che esiste in lui una non accettazione di tipo fisico, perché non ha ancora la comprensione di queste norme e basta rinforzare questa non accettazione perché diventi un principio di eversione all'interno del sistema sociale; oppure — ed è la scelta che a me pare necessario fare — colui che pratica una educazione di tipo liberatrice, che adotta una espressione critica e una decisione continuamente consapevole e creativa nei confronti delle norme sociali. Tutto questo processo è normalmente indiretto; non è vissuto dall'educatore in termini riflessi, ma nel modo con cui si comporta nei confronti delle norme sociali. Qualsiasi educatore è una persona che esprime dei giudizi nei confronti del sistema; qualsiasi educatore esercita dunque un servizio politico. A fortiori, ogni comunità educativa esprime necessariamente un giudizio sui valori che caratterizzano il sistema e gestisce comunque un'educazione politica. Il tema della formazione degli educatori è di estrema rilevanza, perché la buona volontà rischia di diventare retorica quando la collocazione della comunità educativa è in un'altra direzione, quando gli strumenti utilizzati sono in un'altra direzione. Di fatto i nostri strumenti educativi sono mediamente debitori di una cultura, quella del passato. Abbiamo quindi un insieme di strumentazione che, in quanto esistente, strutturalmente veicola un certo tipo di contenuto. Si tratta di riuscire a creare una sensibilità — ancora una volta: critica e creativa — nei confronti dell'insieme degli strumenti. Da queste mie parole non nasce la conclusione che bisogna buttare dalla finestra le cose di ieri, ma mi pare ne derivi la conclusione che bisogna esaminare continuamente e criticamente l'insieme delle realtà educative che utilizziamo per esprimere dei giudizi ».

### Il sapere è oppressivo?

« E questo mi permette di introdurmi sul problema che è stato accennato dal gruppo, sul potere del sapere e sulla manipolazione. Io sono per-

fettamente convinto che si debba essere attenti a non diventare utopistici — lo dico in senso negativo — nei confronti della non manipolazione. Mi spiego. Esiste già di fatto una manipolazione culturale dominante, una pressione in una direzione che io non giudico, ma che costato. Anche se questa direzione è di estrema rivoluzione (con tutto rispetto per la rivoluzione), è tuttavia sempre di tipo manipolatore. Pensate — immagino la situazione italiana — la cultura media dei giovani italiani è una cultura marxista, al di là di ogni presa di posizione riflessa, di un marxismo empirico, mal digerito. Tale cultura preme in una certa direzione. All'educatore credo non tocchi il compito di essere l'unico che non fa proposte, l'unico che non preme, perché sarebbe, con una battuta, tentare di fermare i carri armati utilizzando le lance. La non direttività in assoluto è, secondo me, un'accettazione della direttività dominante. Questo però non significa che anch'io utilizzo una forma di manipolazione, magari a fin di bene. Ma devo pensare al mio servizio educativo tenendo conto di una realtà oggettiva in cui questo servizio si inserisce. Sarà prima di tutto proteso a dare ai giovani concreti la consapevolezza della realtà in cui essi sono inseriti. Il potere del sapere non ha come alternativa il non sapere, ma, secondo me, l'utilizzazione di quello che io so per il servizio tuo in modo tale che tu possa prendere le tue decisioni personali, libere, responsabili nei confronti della realtà. Questo suppone la coscienza di avere qualche cosa con cui servire gli altri per quello che siamo, non di avere qualche cosa con cui opprimere gli altri per quello che sappiamo. Il sapere è servizio di liberazione, non è potere di oppressione. Tutto dipende non dalla realtà, ma dall'utilizzazione di questa realtà. Il discorso però deve passare attraverso strumenti adeguati. La lezione di tipo cattedratico — quella che io sto facendo in questo momento perché parlo e voi ascoltate — è di fatto in qualche modo manipolatoria. Se io voglio creare una liberazione nel ragazzo attraverso una imposizione, utilizzo uno strumento che trasmette una cultura diametralmente opposta a quella che voglio comunicare a parole. Si tratta di inventare gli strumenti adeguati; e credo che questo sia il rischio, il problema più grosso della nostra comunità. Abbiamo degli strumenti che sono collocati in una direzione diversa da quella che vogliamo mediamente raggiungere ».

### Per una formazione popolare alla giustizia

A questo punto si ritornò all'educazione alla giustizia per la via traversa imboccata dalla seguente domanda del gruppo di Don Farina: « L'impegno politico a cui bisogna educare richiede una tale preparazione culturale e umana nei ragazzi e nei giovani che ci chiediamo se non sia riservata ad un'*élite*. La domanda concreta sarebbe questa: qual minimo di educazione politica (completa, anche se ridotta) dobbiamo dare per esempio a ragazzi coi quali siamo solo in contatto alla domenica, contatto che non ci permette un piano organico di informazione? Si tratta solo di dare una capacità critica generica, oppure dobbiamo lasciare il bene non potendo fare l'ottimo? Quali criteri sono fondamentali per un minimo? ».

« Che sia difficile per una buona parte dei giovani raggiungere una maturità così com'è stata descritta è una costatazione pacifica. Io però mi pongo prima di tutto un problema: qual è l'alternativa? Da una parte, il ragazzo non raggiunge mediamente una maturità politica così com'è stata prospettata; d'altra parte non lo posso mettere in ibernazione, surgelarlo nell'attesa che raggiunga quella maturità che gli permetta di essere presente nella vita. Devo dunque pensare che non esiste un'alternativa all'impegno di educare in una certa direzione. Sono premuto dalla vita che incombe a situarmi in una certa direzione. Premesso questo, qual è il minimo? Dalla parte della istituzione educativa, è per me il modo con cui l'istituzione è essa stessa proposta indiretta ai giovani che ne fanno parte, o, in altre parole, il modo con cui l'istituzione rilegge, nei momenti informali soprattutto, la realtà. Faccio un esempio a modo di battuta, molto relativo e forse scortese. Se un ragazzo fosse presente in alcune nostre comunità, mentre i confratelli guardano il telegiornale, riceverebbe sicuramente un'educazione dai commenti informali, spontanei, che verrebbero fatti. Il minimo che io chiedo a una comunità educativa è che si renda conto dell'educazione che passa attraverso quei commenti. Mi è capitato di dire — con una certa cattiveria che mi caratterizza — a comunità educative: "Se non riuscite a camminare in questa prospettiva fate almeno questo: cancellate il primo articolo che fate firmare ai ragazzi, dove si dice che questo è un istituto dove si educa. Se non si educa, siamo tanto onesti da dire: è un istituto dove si insegna latino, storia, matematica...". Un minimo di fondo esiste... Dalla parte del giovane, penso che il minimo sia dargli una capacità critica nei confronti della realtà, in modo che sappia decidere dopo avere valutato. Si tratta di una capacità non emotiva, ma razionalizzata, di una capacità critica che non si fonda sull'istintività o sull'emozione, ma sul giudizio maturato; in altre parole, si tratta di una educazione alla libertà non come potenza di scegliere quello che mi va bene o quello che non mi va male, ma come sforzo di liberare la propria libertà in modo da essere capace di prendere delle decisioni libere. È un minimo... molto grosso! Credo anche che è il minimo per poter sopravvivere in quanto uomini e — insisto — in quanto cristiani" ».

### A proposito dell'impegno politico dell'educatore

« Lei non può offrirci un programma di formazione degli educatori », rimarcò allora un ispettore presente. « Mi domando se è possibile educare i giovani all'impegno politico senza che gli educatori siano anche loro coinvolti, non solo a parole, ma con l'esempio nell'impegno politico che raccomandano ai giovani ». « Si dovrà obbligare gli educatori a impegnarsi nella lotta politica all'interno di un partito determinato? », sbottò a dire un partecipante —. « Ciò che voglio dire, riprese l'ispettore, è questo: mi pare impossibile essere credibili per i giovani se noi stessi non dimostriamo in una maniera o nell'altra che condividiamo lo stesso impegno. Ciò lo si può fare in forme differenti, ma è per me un problema ». Un altro interlocutore insistette: « Qual è l'impegno politico, in senso largo, di un educatore, a prescindere dal fatto che sia anche religioso o

credente; l'impegno di un educatore che ha forse tante cose da fare appunto in quanto educatore e la cui giornata sia completamente assorbita dalla sua attività educativa...? ».

Il conferenziere rispose: « Prima di tutto chiederei a questo educatore la consapevolezza che il suo servizio è politico proprio nella sua totalità di servizio educativo, perché non sono due compiti diversi. Il suo essere educatore significa sempre e necessariamente essere educatore in una direzione, implica dunque un servizio politico. Questo grosso cammino di maturazione supera già una concezione illuministica della politica, che la riduceva ad alcune concezioni e, quindi, metteva l'educazione politica accanto ad altri insegnamenti... ». Una voce: « ... ed anche all'educazione ». — « ... ed anche all'educazione. Questo non esclude che ci debbano essere momenti specifici di educazione che preferisco chiamare "civica", cioè di informazioni politiche. Questo non è assolutamente escluso, come — secondo il mio modesto punto di vista — non si deve far valere il contrario, che la politica totalizza la vita. Neppure questo è quanto io intendo dire. Voglio soltanto affermare che "il servizio educativo è un servizio politico". Si tratta di pensare al servizio educativo in modo tale che possa essere veramente politico in una direzione matura. Come? Primo, con la consapevolezza nell'educatore che in ogni suo intervento egli invita il giovane ad esprimere un giudizio sul sistema, cioè sull'insieme dei valori e delle norme di comportamento nella loro organizzazione, che caratterizza il sistema. Ogni intervento — operativo, informativo, formativo — è un giudizio su questa realtà. È necessario che l'educatore abbia questa consapevolezza. Secondo, occorre che, come persona, l'educatore si sia collocato in base ad un giudizio sul sistema. Non posso educare a giudicare il sistema pensando di situarmi in una piattaforma di neutralità, perché la piattaforma di neutralità significa una collocazione precisa dentro il sistema, secondo il proprio punto di vista. Terzo, non devo però vendere la mia collocazione come il giudizio definitivo sul sistema. Per questo motivo, trovo difficile esprimere una risposta a prescindere dall'aggettivo con cui si qualifica l'educatore: cattolico, marxista, religioso... Vorrei credere così tanto alla persona che amo da fare in modo da non vendere la mia collocazione alla persona. Pur essendo profondamente collocato, cerco che la persona faccia lei la sua scelta, e sarò felice se ha fatto delle scelte diverse delle mie. Credo che solo per fede posso raggiungere un atteggiamento del genere ».

### L'ampiezza dell'informazione nell'educazione alla giustizia

Una religiosa domandò: « Secondo Lei, quale posto e quale stile deve avere l'informazione, dato per scontato che proprio le manipolazioni più forti avvengono per informazioni formali e informali? ».

« La risposta può essere così concepita: uno spazio il più ampio possibile all'informazione, però con il coraggio di non accettare l'obiettività di qualsiasi informazione. L'informazione deve entrare nel rapporto educativo dopo che è stata assieme valutata, cioè criticata, presa in considerazione... Perché? Ancora una volta mi chiedo: l'alternativa contraria, qual è? È possi-

bile pensare a un'educazione, soprattutto oggi, che prescinda dal peso dell'informazione? La scuola è un momento che potrebbe essere anche conservato chiuso, bloccato, con le tapparelle giù alle finestre. Ma il ragazzo continuerebbe a vivere in un altro contesto! » — « I Salesiani sono coscienti dell'incidenza dell'informazione così intesa sulla formazione nelle loro istituzioni? », chiese uno dei presenti. « Credo che sia molto importante recuperare l'istanza da Lei indicata, gli rispose il conferenziere. La scuola non può essere neutra; realizza necessariamente un progetto politico. Noi viviamo, si dice, in una società di tipo pluralista, che emette informazioni diverse, spesso contraddittorie, a partire da agenzie diverse. Queste varie agenzie, proprio per poter avere tutte il diritto di parlare, devono accettarsi nella contraddittorietà, fino al punto che il giovane di oggi sente che può essere uomo secondo le diverse definizioni che danno le diverse agenzie, anche se esse sono contraddittorie. Questo deve essere una scelta ben ponderata: è il principio dell'azione in termine negativo. L'educazione diventa liberatrice se c'è uno spazio dove queste varie informazioni vengono prese in considerazione e giudicate. Siccome lo spazio, il luogo fisico dove si fa questo non è mai neutrale nei confronti di ciò che si fa, così la scuola non è un luogo neutrale, dove convergono i vari progetti di uomo e si sceglie il meglio, ma un luogo in cui esiste un progetto d'uomo che ha il consenso sociale e orienta la scelta degli altri progetti d'uomo. Se tutto questo è vero, il ragazzo è educato in molte agenzie diverse, ma è importante che ci siano agenzie collocate precisamente in una direzione. Così diventano per lui lo spazio di liberazione... ».

### Mantenere la scuola o educare all'impegno politico?

Quest'intervento a favore della scuola non fece tuttavia scomparire alcune obiezioni contro di essa. Un gruppo informale pose la domanda: « Quale posizione prendere quando noi stessi siamo "il potere"? ». Il gruppo informale di Don Mouillard fu esplicito: « Pare che Lei non metta sostanzialmente in causa la scuola tale come è di fatto; propone di riformarla dall'interno. Ma introducendo queste categorie, queste opzioni e questi atteggiamenti, la scuola serva del sistema come è appunto oggi, salta... E allora o salta Lei, o saltiamo noi. E la questione è tanto più importante in quanto non solo noi SDB e FMA vi siamo implicati massivamente, ma in quanto in futuro vi saranno sempre più coinvolti i Cooperatori e le VDB ».

« Che salti io, non m'interessa, cominciò a dire il relatore. La mia difficoltà è ad un altro livello: io conosco un po' la scuola italiana, ma non la situazione scolastica dappertutto. La mia convinzione è che la scuola salesiana in Italia potrebbe essere fatta benissimo in questa prospettiva senza che la scuola saltasse. Anzi, in Italia è oggi possibile impostare una educazione scolastica di tipo liberatrice, sia perché le disposizioni legislative sono favorevoli, sia perché il caos è così grande che chiunque fa qualche cosa ha il diritto di farlo. E di fatto, esistono esperienze interessanti in questa direzione, ma non sempre — e io sono di natura ottimistica — in casa salesiana. Il guaio veramente grosso è che la comunità

degli educatori non ha sempre la consapevolezza di una direzione di cammino. E poi rimane il fatto che la scuola è comunque educativa, anche se di una educazione integratrice. Faccio un solo esempio concreto. In Italia si dice che molte scuole non funzionano più, perché l'insegnante non riesce più a fare scuola. Questo comporta che il rapporto dell'insegnante con gli alunni è un rapporto di forza. Ottiene la possibilità di fare lezione se è più forte dei ragazzi. All'interno delle classi, troviamo la divisione del Parlamento italiano, con la differenza che non ci sono i commissari, che non permettono ai parlamentari di pestarsi. I ragazzi si picchiano. Questo significa che una cosa almeno la scuola passa: il rapporto interpersonale è un rapporto di forza. Non imparano latino, greco o matematica, ma imparano che il rapporto interpersonale è possibile se io sono più forte dell'altro. In una scuola non funzionante si trasmette un progetto d'uomo non debole. Questo mi fa concludere quanto sia urgente prendere una posizione e cercare di muoversi in una direzione, pure accettando la possibilità di un cammino pluralista. Che invece esistano scuole in cui una riflessione come quella che stiamo facendo sia impossibile, stando alla mia esperienza, non lo so dire ».

Il suo interlocutore non si disse soddisfatto: « È possibile dappertutto. La sola cosa che domandiamo è questa: per quale società prepariamo gli allievi, in Italia come altrove? Prima mette in questione la società, ma poi utilizza la scuola dell'attuale società. Non vedo come non si faccia saltare la scuola del sistema ».

Il conferenziere spiegò il suo pensiero riferendosi ancora una volta alla situazione italiana, scusandosi: « ... Nel '68 l'istanza maggiormente presente nella contestazione scolastica era la seguente: il rapporto scuola-società è un rapporto integrativo diretto. Credo che oggi non si può più dire questo della nostra scuola italiana. Molti posti di potere vi sono gestiti da persone che rifiutano in blocco il sistema. Tutta la scuola è oggi, per molti giovani, lo spazio di rivoluzione nei confronti della società ». Un sociologo intervenne allora per dire che « questo è stato proposto all'ONU e all'UNESCO. La scuola deve essere trasformata in tutti i paesi. Hanno già preso delle posizioni. L'Italia è stata la prima che ha emesso dei decreti in merito... ».

### La contestazione dei modelli di « scuola parallela »

Il rappresentante della Colombia domandò di prendere in considerazione altri canali di comunicazione dell'educazione, intesi a trasmettere le ideologie dominanti e a « consolidare un sistema d'oppressione ». « Prima il solo mezzo di integrazione nella società era la famiglia. Poi c'è stata una prevalenza della scuola. Adesso la scuola perde sempre più questo primato. Non sarebbe il caso di prendere sul serio i mass-media che sono oggi i luoghi sempre più ampi in cui si giuoca l'educazione all'integrazione, in cui si veicola l'ideologia dominante? ».

« Tutto questo è molto interessante e importante, gli rispose il conferenziere. Ma avrete notato, nella mia relazione, che sono stato vago sul terreno dei mezzi e dei "luoghi" concreti. Ho detto quasi nulla, perché

a me pare che si tratti di "recuperare" una visione globale da realizzare nei singoli momenti, studiando una strategia di importanza ». E sottolineò l'urgenza di non dimenticare mai l'importanza dell'esteriore nella formazione della persona. « Se è vera la globalità della crescita della persona, anche se in luoghi differenti, — da una parte è importante, secondo me, recuperare un luogo alternativo dove riuscire a fare delle scelte libere, come ho detto prima —, ma d'altra parte è importante impegnarsi politicamente, veramente, per modificare i luoghi dove si passa una educazione non liberatrice. Non è possibile progettare lo spazio ottimale dove si cresce da uomini, dimenticando che questo spazio ottimale è premuto da un insieme di altri spazi. Ho bisogno di modificare gli altri spazi se voglio avere un'agibilità dentro il mio spazio. È la consapevolezza della globalità dell'esistere umano, problema che oggi, a livello di gruppo giovanile, è sentito moltissimo nella nostra esperienza. Il gruppo che tenta una vita alternativa al suo interno senza impegnarsi per modificare l'esterno, si condanna lentamente alla morte. Vive l'esperienza delle città medioevali assediate, in cui si cercava di sopravvivere scappando sempre più verso l'interno, fino al punto che lo spazio da difendere era molto poco... e c'era la capitolazione. La vita interna è diversa se è resa diversa la vita verso l'esterno. A me pare che anche questo sia un problema veramente serio, anche a proposito delle nostre scuole salesiane. In termini ottimali, non basta, secondo me, che una nostra scuola diventi perfetta. È indispensabile che, nel momento in cui cerca di esserlo, voglia che l'esterno sia anche coerente. Del resto, il peso di identificazione, e quindi di educazione, è molto più dalla parte dell'esterno che dalla parte dell'interno. Un ragazzo è molto più educato dai modelli, dai comportamenti che riscuotono l'approvazione sociale nel vasto mondo, che dai modelli di comportamento perfettissimi, bellissimi, che riscuotano l'approvazione sociale dentro il piccolo chiostro della scuola salesiana. Bisogna dunque modificare quei modelli, se si vogliono rendere credibili quelli interni... D'altra parte, i documenti capitolari dicono delle cose molto belle sulla scuola salesiana. A me è capitato più di una volta di leggerli a confratelli, e si sono meravigliati. Ora, vi è scritto che, quando la scuola salesiana non riesce a realizzare tutte le condizioni definite — che sono molto pesanti —, deve essere chiusa. Si tratta di rendere credibile ciò che è stato scritto ».

### Strutture, conflitti, formazione politica in paesi con un'ideologia non pluralista

La conversazione si concluse con una serie di osservazioni su questioni varie. Il dibattito si fermò per qualche istante sul senso da dare alla parola « strutture », realtà di cui il conferenziere riconobbe la necessità, quando un sociologo insorse contro coloro che pretendevano di sbarazzarsene. Del resto la struttura non va confusa con l'« ordine stabilito »...

In seguito si è passati al tema dei conflitti. « La conflittualità non è permanente in senso assoluto nella prassi, sottolineò il presidente del colloquio. Il conflitto si sposta da una sponda all'altra. Non c'è sempre. Direi che bisogna educare non a nascondere la conflittualità ma a superarla... ».

A suo avviso non era conveniente prendere partito in una visione dialettica delle cose, soprattutto in educazione. Un rappresentante di paesi dominati da un'ideologia unitaria ricordò all'assemblea l'esistenza d'una parte del mondo dove certi metodi preconizzati sono inapplicabili, dove l'educazione politica per la Chiesa non è possibile, dove è proibito superare i confini di un'educazione morale ristretta al solo Vangelo. L'educazione viene impartita nel sistema parrocchiale.

L'ultima questione fu posta in questo contesto: « Sig. Vanistendael, in America latina, è ovunque praticabile un'educazione politica? ». La risposta fu laconica: « In certi paesi sì; in altri, no! ». E la seduta fu tolta.