

# ORIENTAMENTI PEDAGOGICI

anno XXII - n. 5 (131)  
settembre-ottobre 1975

## sommario

---

### studi e ricerche

---

- P. BRAIDO, *Educazione, liberazione, impegno politico. Riflessioni sui fondamenti dell'educazione politica* 829
- E. ALBERICH, *Fede cristiana e scelte politiche* 847
- G. MILANESI - L. MONAMÌ POMPILI, *Il ruolo politico dei giovani in alcuni contesti societari dell'Occidente capitalista* 865
- K. POLÁČEK, *Struttura fattoriale del «Questionario dei Valori Professionali»* 904

### esperienze e documenti

---

- R. MARAGLIANO, *Teoria e pratica del Mastery Learning* 913
- L. BONCORI, *Un questionario per la formulazione collegiale degli obiettivi educativi. Parte II* 929
- G. LARICCIA, *Algoritmi e insegnamento* 959
- G. MALIZIA, *La scuola e la comunità in una prospettiva internazionale: il VII Congresso della Società Europea di Educazione Comparata* 971

### orientamenti bibliografici

---

- Recensioni* 979
- Segnalazioni* 1027

## Educazione, liberazione, impegno politico

Riflessioni sui fondamenti dell'educazione politica

di PIETRO BRAIDO

Risulta estremamente imbarazzante tentare un discorso teorico su un'attività eminentemente pratica, vitale, e non raramente carica di emotività e di passione, qual è l'azione politica; tanto più, se ad essa si collegano realtà non meno impegnative come l'educazione, la liberazione.

Nel corso della breve ricerca «speculativa» non si dimenticherà che la riflessione è in funzione dell'azione e che anche il pensiero può e deve diventare elemento essenziale di questa; si vorrebbe essere in qualche modo «filosofi» che non *interpretano* soltanto il mondo, ma che intendono contribuire a *mutarlo*, come richiede Marx nell'XI tesi su Feuerbach (del resto, l'intenzione è generalmente diffusa tra i teorici).

Perciò, sebbene le considerazioni che seguono si propongano semplicemente di esplicitare i termini «educazione, liberazione, impegno politico» e i nessi reali di dipendenza reciproca, si cercherà di non dimenticare mai che, in definitiva, soltanto nella prassi i concetti analizzati dovranno trovare la più convincente verifica. In questa direzione anche la ricerca della verità si traduce in un atto di giustizia e di amore, in un fatto politico.

Metodologicamente si procederà in modo da sintetizzare, dapprima, in alcune proposizioni l'intreccio organico dei concetti e delle realtà in questione e passare poi all'analisi dei «fondamenti» rispettivi.

1) Educazione è per definizione processo di liberazione: anzitutto, in una dimensione interiore, culminante nella capacità di libere decisioni personali autonome, seppur condizionate da situazioni ambientali e culturali; ma anche, necessariamente, indivisibilmente, in una dimensione sociale, e più specificamente politica, qualitativamente coestensiva (anche se non esaustiva)

con quella personale. E pertanto l'educazione (e l'istruzione e la formazione culturale, in tutti i loro aspetti) è da considerarsi fattore essenziale, componente ineliminabile di qualsiasi autentica liberazione umana, anche sociale, economica e politica.

3) D'altra parte, la liberazione della persona, individuale e sociale, non può compiersi sul piano esclusivo dell'educazione, e per suo unico tramite; data la struttura individuale-sociale dell'uomo, l'impegno qualificato a livello socio-politico, inteso sia come coinvolgimento personale del singolo sia come opera comune, è da ritenersi altro fattore essenziale di adeguata liberazione umana e condizione imprescindibile di maturazione educativa di tutti i singoli appartenenti alla comunità socio-politica.

3) Ne segue che un'educazione autenticamente liberante implica o include la formazione di integre persone e gruppi di persone, nelle quali siano presenti, seppure secondo competenze, qualificazioni e gradazioni differenziate, inclinazioni operative, disponibilità volitive, reali capacità di impegno comunitario socio-politico. Come, reciprocamente, è indispensabile che l'azione specificamente politica si estenda a comprendere nel proprio ambito precisi interventi che consentano lo sviluppo di una coerente azione educativa e formativa in favore di tutti i membri della comunità. In breve: non solo sono necessari ambedue i tipi di « liberazione », ma è anche richiesta la loro permanente presenza convergente e interattiva.

4) Ma l'impostazione realistica dell'intero discorso obbliga a chiarire ulteriormente la successione causale delle realtà in gioco: educazione, liberazione, impegno politico, indicando un giustificato punto di partenza, che spieghi logicamente e ontologicamente l'intero dinamismo.

Sul piano storico concreto le priorità possono emergere con accentuazioni differenti: l'inizio della liberazione umana potrà apparire prevalentemente opera di uomini illuminati e consapevoli, che in base a meditate mature convinzioni personali mettono in moto tutto un processo di trasformazioni strutturali socio-politiche, servendosi eventualmente anche di forze più o meno inconsapevoli (la « pedagogia » in un certo senso precede la « politica »); ma la liberazione potrebbe anche risultare dall'esplosione di una massa accumulata di risentimenti, di istinti, di aggressività, che, travolgendo determinate strutture, creano le condizioni per una riflessa consapevole ricostruzione umana, sul piano politico e educativo-culturale (la « politica » precederebbe la « pedagogia »). Ma in un caso come nell'altro il processo di liberazione « su misura umana » incomincia realmente nel momento dell'assunzione di responsabilità in qualche modo consapevoli in rapporto a determinate trasformazioni già avvenute o ancora da realizzarsi; e, quindi, in definitiva all'inizio di ogni liberazione reale si pone come « principio » un fattore di umanizzazione, cioè di « educazione », sia pure tutto intriso di coinvolgimento pratico, di effettiva azione « politica », di trasformazione strutturale.

In sintesi: soltanto un'organizzazione politica strutturalmente e funzionalmente liberatrice può consentire e favorire la presenza di uomini pienamente liberi, interiormente liberati mediante l'educazione e la cultura; ma sol-

tanto uomini liberi, interiormente, possono consentire e favorire l'esistenza, la sopravvivenza e il progresso di una società libera e liberatrice; il punto di partenza (non tanto cronologico, quanto logico e ontologico) è costituito da uomini, singoli e associati, appassionati della libertà e più o meno consapevolmente impegnati a prendere iniziative per la compiuta liberazione propria e altrui<sup>1</sup>.

5) Risulta, pertanto, evidente l'essenzialità della collocazione dell'educazione politica in un processo di totale umanizzazione o liberazione. Tale processo nella sua realtà globale implicherà, secondo le differenti situazioni concrete, successioni e intrecci diversi, che in ogni caso comprenderanno due tipi qualitativamente distinti di interventi: educativo-culturale e politico-strutturale, ognuno con un suo spazio concettualmente ben definito, anche se esistenzialmente interferente e spesso coestensivo; *momento educativo*: è l'azione diretta alla creazione di uomini sommamente consapevoli e responsabili, capaci di assumere decisioni individuali e sociali di alto valore umano e umanizzante, liberante; « pedagogia della libertà » intesa sia come formazione generale della personalità sia come sollecitudine di sviluppo, *entro il suo ambito*, di una specifica formazione politica; *momento politico*: promozione di tutte le condizioni e opportunità esteriori e interiori — ambientali, strutturali e culturali — che garantiscono socialmente le più ampie possibilità di crescita umana (personale: cioè individuale-sociale).

## 1. « Natura » individuale e sociale dell'uomo

« L'educazione, la civiltà, la razionalità, la religione, la legge, il governo — scrive A. H. Maslow — sono stati tutti interpretati in genere come istituzioni intese soprattutto a reprimere gli istinti e a sopprimere le forze dell'organismo. Ma se è corretta la mia tesi secondo cui gli istinti hanno più da temere dalla civiltà che la civiltà dagli istinti, forse può esserci un'altra via, se ancora desideriamo produrre migliori uomini e migliori società: forse una funzione dell'educazione, della legge, della religione, ecc. dovrebbe essere quella di proteggere, di irrobustire, di incoraggiare l'espressione e la gratificazione dei bisogni istintuali di sicurezza, di amore, di autonomia, di auto-realizzazione »<sup>2</sup>.

<sup>1</sup> È consentito in questo modo di riaffermare con maggior vigore in senso antimaterialistico quanto enuncia Marx nella III tesi su Feuerbach. « La dottrina materialistica che gli uomini sono prodotti dall'ambiente e dall'educazione, quindi che uomini mutati sono prodotti di altro ambiente e di mutata educazione, dimentica che l'ambiente è propriamente modificato dagli uomini e che l'educatore stesso dev'essere educato ». L'impostazione teorica generale, che non è — come quella di Marx — storico-dialettica e radicalmente economicistica, non consente di accettare come assoluta e universale la conclusione della tesi: « La coincidenza del variare dell'ambiente e dell'attività umana può solo essere concepita e compresa razionalmente come prassi rivoluzionaria ».

<sup>2</sup> A. H. MASLOW, *Motivazione e personalità*, Roma, Armando, 1973, pp. 169-170.

La tesi più radicale in questo senso è, indubbiamente, l'affermazione classica dell'intrinseca *umana naturalità* della socialità — ulteriormente elaborata in senso anti-organicistico e più squisitamente umano e personalistico in lunghi secoli di tradizione culturale occidentale (non senza cadute individualistiche) —, espressa nelle varie forme necessarie e libere: matrimonio, famiglia, società intermedie, stato e confederazioni di stati, stato sovranazionale universale. Essa appare tanto energica nel tentativo di fondazione metafisica da superare in chiarezza e solidità le stesse concezioni fenomenologiche, esistenziali e dialogiche che nel carattere relazionale dell'uomo trovano il costitutivo primario e esclusivo della sua qualità di persona, indebolendone, probabilmente, l'originaria consistenza realistica, sia pure — almeno nelle intenzioni, se non negli esiti — privilegiandone la dimensione storica o storicistica. Sembra, infatti, più conforme alla ricchezza e complessità del « fenomeno umano », della sua esistenza e della sua attività, considerarlo *insieme* nella sua fondamentale struttura sostanziale individuale — reale concausa, spesso *primaria*, della propria storia con gli altri — e nella indissociabile razionale apertura al mondo e agli altri, che egli è chiamato a vivere consapevolmente e responsabilmente sul piano etico e giuridico.

Anche al semplice livello dell'*animalità* si è tentato da alcuni di mostrare la fondamentale essenzialità della tensione relazionale nell'uomo, superando sia Hobbes che Rousseau. Studi di etologi di notevole credibilità scientifica sembrano orientare legittimamente a conclusioni né antisociali né asociali. « L'espulsione sociale (aggressività) e l'attrattiva sociale (simpateticità) formano, nei vertebrati superiori, un'unità funzionale »<sup>3</sup>. La ricerca del « bene comune » non apparirebbe un prodotto soltanto culturale, l'inclinazione alla collaborazione sarebbe innata; si può parlare di « natura *sociativa e amichevole*, dell'uomo »; « esistono senz'altro norme innate del nostro comportamento etico », « per esempio, la fedeltà all'amicizia, l'amore del prossimo, la disponibilità al sacrificio, all'aiuto, la reverenza e l'ubbidienza »<sup>4</sup>.

Non è questa tutta la « socialità » umana. Se autentica, essa include in unità vitale l'istinto gregario e la tensione qualitativamente superiore al bene degli altri, singoli e in comunità; la socialità è dimensione originale della persona, dell'uomo in quanto essere razionale, « simbolico » (Cassirer), e, quindi, creativamente relazionale (anche se non raramente sul piano esistenziale risultano soverchianti le forze incontrollate della pura aggressività e della violenza, della chiusura solipsistica, nelle forme più svariate e ricorrenti: individualismo, anarchia, conformismo).

Per questo la socialità nelle sue espressioni molteplici — nel positivo e nel negativo — appare tipica della vicenda *storico-culturale* dell'umanità,

<sup>3</sup> I. EIBL-EIBESFELDT, *Amore e odio*. Per una storia naturale dei comportamenti elementari, Milano, Adelphi, 1972, p. 19.

<sup>4</sup> I. EIBL-EIBESFELDT, *o. c.*, pp. 130-131, 133. Aggiunge l'A.: « la grande importanza attribuita alla propaganda di guerra dimostra quanto fortemente gli uomini inclinino, in sé e per sé, al contatto amichevole » (p. 129).

determinata da bisogni, esigenze, possibilità caratteristiche dell'uomo, com'è stato in diverse versioni rilevato da differenti teorie politico-sociali: organista, contrattualista, giusnaturalistica, sociologista, socialista utopica, marxista, strutturalista; per il soddisfacimento dei bisogni elementari del vivere e sopravvivere, per la difesa di diritti individuali originari, connessa con il lavoro e la produzione, come bisogno di espressione e di comunicazione, per l'utilità o la simpatia.

Le diverse analisi sottolineano, in misure diverse, innegabili aspetti oggettivi e soggettivi della socialità. Essi non vengono certamente impoveriti, anzi risultano più rigorosamente affermati, se ricondotti ulteriormente al loro *fondamento*, che è ancora l'essere umano nella sua concretezza di realtà sensibile e razionale, naturale e storica<sup>5</sup>.

Ogni essere umano si presenta nel mondo, cresce e declina con una sua distinta *individualità*, storicamente determinata e determinabile: fanciullo o adulto, maschio o femmina, inserito in un ambiente, appartenente a una razza, operante più o meno consapevolmente in un proprio contesto culturale.

Ma nell'intreccio delle differenti individualità e nel contraddittorio succedersi di individui e di gruppi è pure ravvisabile l'esperienza dell'appartenenza di tutti a una comune vicenda, a una storia non del tutto eterogenea, la *storia*, precisamente, dell'uomo, la storia dell'*umanità*. È precisamente l'inevitabile attribuzione a ognuno di questa comune *essenziale qualifica*, che fa sì che tutti e ciascuno si collochino nel mondo della realtà totale con caratteristiche che li distinguono da qualsiasi altra categoria di esseri.

La moltiplicazione dell'umanità in una indefinita pluralità di individui, tra loro distinti anche se non separati né separabili (anzi normalmente adunati in formazioni sociali più o meno consistenti), è così evidente da giustificare non irrilevanti discorsi sulla singolarità e « incomunicabilità » — spaziale e temporale — dei membri della cosiddetta « famiglia umana ». Il carattere della sessualità, per esempio, la capacità di trasmissione della vita, di conservazione della specie, è diviso tra individui distinti, maschio e femmina. È pure innegabile l'immensa varietà di distribuzione delle caratterizzazioni, delle attitudini, delle inclinazioni individuali; non per nulla la psicologia, per esempio, si è articolata in molteplici rami specialistici: evolutiva, tipologica, differenziale secondo il sesso, le condizioni bio-sociologiche, culturali, ambientali. Sorge, per lo stesso motivo, il campo sterminato e differenziato delle culture, delle civiltà, delle credenze e dei modi di vita, delle ideologie, delle tecniche; donde la sociologia, l'antropologia culturale e la storia nelle diverse specializzazioni: della religione, dell'arte, della scienza e delle singole scienze, del pensiero filosofico e scientifico, della letteratura, della politica, del diritto, dell'economia.

<sup>5</sup> Alla fondazione metafisica ed etica della società nella prospettiva, che verrà rapidamente illustrata, ha dedicato uno studio rigoroso e sempre valido Eberhard WELTY, *Gemeinschaft und Einzelmensch. Eine sozialmetaphysische Untersuchung bearbeitet nach der Grundsätzen des hl. Thomas von Aquin*, Salzburg, Pustet, 1935, II ed., pp. 458.

Ma l'individualità non è solo né principalmente una prigione. Essa è per sua intrinseca costituzione, insieme, ricchezza in sé, positività seppur limitata, e inserzione e apertura nel mondo della realtà (totale: naturale, storica, metastorica) e dell'umanità e, quindi, disponibilità e relazione agli altri umani. La prigione è, in realtà, un « regno », almeno potenziale. In sé e per sé all'uomo è aperta la totalità dell'orizzonte umano, nel quale potrebbe sentirsi membro di una immensa famiglia dalle indefinite risorse spirituali e materiali, dalle lontane origini e dall'avvenire sconfinato. Per sé, costituzionalmente, l'individuo non è un « alienato », anzi è potenzialmente « onnilaterale » in quanto aperto e disponibile alla totalità dell'umanità, costruita insieme ad altri, partecipe delle stesse conquiste; a meno che, come avviene, tale conquista non sia resa ai più non solo faticosa ma impossibile ed essi non rimangano, quindi, umanamente deprivati a tutti i livelli: povertà, oppressione, sopruso, sfruttamento, carenza di cure sanitarie, analfabetismo, abbandono, sottosviluppo culturale, manipolazione, strumentalizzazione.

Per questo è legittimo e necessario affermare l'uomo quale essere costitutivamente e essenzialmente sociale. Oltre una socialità *naturalistica* (gregarismo animale) e *storico-culturale* (relazioni originate dai rapporti di produzione, ecc.), esiste una socialità *essenziale*, posta alle radici stesse dell'essere umano, in quanto ognuno e tutti appartengono al medesimo ceppo — reale e ideale (non è in questione qui il problema scientifico del monogenismo e del poligenismo) —, l'umanità, e si riconoscono (possono riconoscersi) realmente membri dell'identica famiglia (potenzialmente disponibili anche a una società politica che si identifichi con l'intera umanità). Si può parlare, dunque, di una socialità « indita », iscritta nella struttura specifica dei singoli individui razionali umani. È la base per la possibilità e la doverosità della incessante realizzazione di un ordinamento sociale realmente umano, voluto come responsabile impegno dei singoli e dei gruppi.

Sembra, tra l'altro, che si possa rispondere in questo modo a due accentuazioni, talvolta apparentemente antitetichie (esistenzialista e essenzialista, individualizzante e socializzante), che sembrano caratterizzare in modo non sempre armonico e unitario le varie elaborazioni antropologiche e pedagogiche: la tensione *personalistica*, la difesa dell'individuo dalla massificazione e dall'espropriazione collettivista, l'affermazione dell'esistenziale grandezza dell'essere umano, della sua inalienabile dignità e libertà, fine e non mezzo, valore e non strumento; la tensione *relazionale*, la rivendicazione della comunità, l'affermazione dei valori di uguaglianza, di fraternità, di solidarietà, della comune appartenenza all'identica famiglia, del diritto alla fruizione dei beni di tutti.

Da quanto si è detto dovrebbe emergere che le due tensioni non sono antagoniste, ma complementari (si potrebbe dire che un autentico socialismo dal volto umano, seriamente, non dovrebbe essere molto lontano da un altrettanto autentico personalismo sociale); ma anzitutto che non sono soltanto due aspirazioni, due postulati, ma esigenze profonde iscritte nella struttura primordiale dell'essere umano, rettamente compreso nel suo significato ori-

ginario, e, insieme, un imperativo etico che coinvolge tutti, singolarmente e comunitariamente <sup>6</sup>.

## 2. Impegno morale personale, individuale-sociale

Infatti, la realizzazione di sé nell'indissociabile dimensione individuale e sociale (e cioè autenticamente e pienamente *personale*) non avviene per l'uomo automaticamente, quasi attuazione di un programma iscritto nel suo patrimonio genetico. È compito, è impegno morale, è dovere verso gli altri traducibile in precisi obblighi giuridici. È questo l'unico modo degno di agire dell'uomo veramente chiamato ad essere *faber sui*: del singolo e dell'umanità, dell'individuo e delle formazioni sociali.

Secondo il proprio distinto modulo di libertà, l'uomo — gli uomini, l'umanità, i gruppi — ha il compito di realizzare il proprio destino individuale e connaturalmente sociale, che è la crescente migliore riuscita vitale di ognuno in sé e in rapporto agli altri.

I protagonisti — per riprendere un discorso lontano che sembra ancora valido e, forse, più drammaticamente attuale — « sono esseri psico-fisici, individui razionali realizzanti una natura specifica, personali e liberi, sociali per natura e intercomunicanti, con prospettive di convivenza terrena ... nella pace. In questa visione ... non è possibile considerare l'ordine morale come qualcosa di separato o separabile dal complesso delle attività umane, come forma distinta e autonoma dello spirito; tanto meno come epifenomeno di attività biologiche o sovrastruttura sociologica o alienazione o sublimazione. L'ordine morale è l'*ordine umano* per eccellenza. È l'autenticazione dell'uomo, la forma tipica di realizzazione al di là e dentro le forme particolari di vita e di azione. Certamente, l'uomo è realtà bio-chimica, è inconscio, è istinto, è sensibilità e tensione irrazionale, è sessualità, economia, è operazione interna ed esteriore, è conoscere quasi istintivo, buon senso, sapere organizzato, scienza, storia, arte, tecnica, filosofia: sono forme reali e distinte di vita, che si svolgono in lui secondo dinamismi e leggi proprie, con finalità specifiche. L'uomo è tutto questo; ma in definitiva, nel nucleo profondo del suo essere, qualifica che tutte le altre abbraccia e plasma, egli è essere razionale e libero, chiamato, quindi, a realizzarsi in quanto tale in tutte le espressioni

<sup>6</sup> Una traduzione molto pertinente sul piano della psicologia scientifica troviamo espressa da J. Nuttin: « Una personalità è una modalità di funzionamento inglobante essenzialmente due poli: l'*io* ed il *mondo* ... Questo mondo degli altri e degli oggetti non si trova quindi soltanto *di fronte* all'*io*, ma costituisce il contenuto stesso della vita psichica personalizzata ... A livello della personalità, si tratta qui d'una « apertura al mondo » o d'un orientamento attivo verso l'oggetto, avente l'effetto d'introdurre il mondo degli altri e degli oggetti all'interno dello psichismo personalizzato. Questo mondo costituisce infatti in certo qual modo il contenuto della personalità, ed il contenuto dell'attività psichica costituisce un elemento essenziale di tale attività. Ecco perché conviene dire che la personalità non è semplicemente *collocata in* un mondo ed *aperta* ad esso, ma che *quel mondo entra come elemento integrante nella personalità stessa* » (J. NUTIN, *La struttura della personalità*, Roma, Edizioni Paoline, 1967, pp. 227-231).

parziali del suo ininterrotto svolgimento ... In questo ordine morale, che impegna la totalità della vita umana (non ci sono atti 'umani' indifferenti), è incluso, come componente essenziale, l'ordine sociale (impegno interiore, che esige l'ordine giuridico e l'organizzazione effettiva esteriore)... L'uomo rimarrebbe 'disumano', non si realizzerebbe secondo l'essenza propria, se non si attuasse con responsabile libertà morale anche come parte nel tutto, singolo nella società, in tutte le forme di vita comunitaria, necessarie od opportune al suo vivere e 'ben vivere' autentico ... »<sup>7</sup>.

Questo impegno diventa più largamente pressante in rapporto alla convivenza nella pace nelle forme più alte e perfette di vita associata, la società politica, le associazioni di società politiche, la comunità mondiale delle società politiche. Alla società politica, infatti, compete come scopo proprio la ricerca della forma più alta e complessa di quel *bonum commune*, che le altre comunità possono raggiungere soltanto in misure limitate e socialmente precarie: esso si compendia, esternamente, nella pace, nella sicurezza, nella prosperità e in tutte le condizioni che le garantiscono, e, interiormente, in quel « benessere » (= *bene esse*) spirituale e materiale, che compete ad ognuno in quanto vivente nella comunità, in reciprocità arricchente di rapporti. Il bene comune non esiste che nella società e come bene sociale, ma per le persone e nelle persone che la costituiscono e mediante il loro convergente apporto<sup>8</sup>.

### 3. Società politica comunità strutturata

Per questo la socialità politica, come e più di qualsiasi altra forma di convivenza comunitaria, esige di essere costruita, sorretta, difesa e costantemente promossa e sviluppata in modo strutturato.

Non basta affidarsi a istinti primordiali o a interessi automaticamente convergenti, quasi a un'armonia prestabilita di carattere sociale.

Non è sufficiente nemmeno affidarsi alla presunta convergenza prodotta dalla simpatia, dalla benevolenza reciproca, o derivante dalle « buone volontà », da disposizioni etiche altruistiche generalizzate, e quindi alla pedagogia. Già l'esperienza storica — di teorie e soprattutto di fatti — smentisce ipotetici sogni sull'« homo homini deus » e utopie pedagogiche intrinsecamente

<sup>7</sup> P. BRAIDO, *I fondamenti dell'educazione politica nella « Pacem in terris »*, nel vol. *Educazione e società nel mondo contemporaneo*, Brescia, La Scuola, 1965, pp. 103-105.

<sup>8</sup> « Résumons les notes caractéristiques d'une saine société politique ...: Bien commun reversé sur les personnes; autorité politique dirigeant des hommes libres vers ce bien commun; moralité intrinsèque du bien commun et de la vie politique. Inspiration personaliste, communautaire, et pluraliste de l'organisation sociale ... — Le droit et la justice, l'amitié civique, et l'égalité qu'elle comporte, comme principes essentiels de la structure, de la vie et de la paix de la société. — Oeuvre commune inspirée par l'idéal de liberté et de fraternité, tendant comme à sa limite supérieure à l'instauration d'une cité fraternelle où l'être humain soit affranchi de la servitude et de la misère » (J. MARITAIN, *Les droits de l'homme et la loi naturelle*, Paris, P. Hartmann, 1947, pp. 57-58).

utopistiche; non appare meno evidente la realtà dell'« homo homini lupus » e più comunemente la presenza di strumenti coattivi, di leggi, di norme, di « forze dell'ordine », di strutture governative, amministrative, legislative, giudiziarie.

Al di là della fenomenologia — affidata a disposizioni molto differenti all'ottimismo o al pessimismo — si impone ancora una volta la coerente visione degli uomini *individui*, che, costituzionalmente distinti e tendenzialmente consociati, sono chiamati a realizzare il maggior benessere spirituale e materiale possibile mediante il coordinamento e l'unione dell'opera di ciascuno e di tutti.

Ora, la permanente e ordinata convergenza di volontà, molteplici e intrinsecamente differenziate (individualizzate anche se non necessariamente antitetiche), può essere socialmente garantita soltanto da un'autorità comunitaria e da leggi, che riescano a superare il momento precario della spontaneità del puro impulso gregario e filantropico — non sempre universalmente accertabile — e diano un indirizzo unitario a disposizioni all'impegno morale responsabile, non necessariamente omogenee negli scopi e nei metodi; la stessa sincerità di comuni intenzioni in rapporto al fine ultimo non assicura per sé unitarietà nella previsione e nella utilizzazione dei fini intermedi e dei mezzi corrispondenti.

L'autorità, la legge, è costitutivo essenziale di una società politica su misura umana. Essa costituisce quella regolazione necessaria e benefica, che indirettamente induce ai necessari equilibri interiori dei singoli e direttamente tende a mettere in comune le esperienze più varie e costruttive, difende dalle carenze e dagli errori inevitabili, consente previsioni e convergenze verso progetti anche arditi, dispone eventuali mezzi di costrizione per un ordinato, pacifico, fecondo vivere civile, autenticamente « liberante ».

In sé, pertanto, non ha senso il preconceito, spesso diffuso da una facile libellistica, contro il « sistema »; per sé ogni ordinamento politico esige una struttura, un « sistema », e qualsiasi giudizio di valore sulla sua legittimità e funzionalità socio-politica non può formularsi in astratto, ma soltanto in base a una rigorosa analisi critica di indole « storica », seppure illuminata dai principi.

In sostanza, si ritiene che il carattere « oppressivo » del sistema, dell'ordinamento politico, dell'autorità e della legge, possa ricondursi a una duplice serie di fattori, che esigono accurata distinzione.

Da una parte esso può considerarsi connaturato con lo stesso « sistema », come qualcosa di ricorrente e di inevitabile, in quanto rimarrà sempre *compito aperto* la ricerca della migliore adeguazione delle strutture alle radicali esigenze di convivenza sociale dei singoli e dei gruppi; la storicità dell'uomo e delle strutture politiche — di cui si dirà subito — richiede in questo senso un continuo adattamento e riadattamento critico e creativo. Le « utopie politiche » diventano utopistiche quando venissero interpretate come formula ideale e perfetta di convivenza umana definitivamente e compiutamente acquisita.

Ma possono anche presentarsi — come effettivamente avviene in ogni tempo — sistemi politici oppressivi concretamente contestabili, perché ignorano o impediscono o rifiutano un diverso assetto politico migliore, possibile e realizzabile. In questo senso il carattere oppressivo delle strutture, anziché necessario e inevitabile si rivela in contraddizione con i loro fini e con le esigenze personali e sociali dell'uomo. Esso deriva, in definitiva, da condizioni *oggettive*, ma anche da *volontà di persone*, singole o associate, da cui dipende il cambio delle situazioni e delle strutture. Il carattere personalistico e realistico della concezione dell'uomo qui presentata, infatti, non consente di rifarsi necessariamente a cause soltanto oggettivistiche (naturalmente si prescinde dal qualificare eticamente le « intenzioni » inevitabilmente presenti).

Si potrebbe, dunque, legittimamente parlare di *liberazione* politica che è *anche* opera e frutto di *educazione*. Ma nello stesso tempo non sembra temerario affermare che, come può esistere una più o meno larga indisponibilità delle strutture agli individui, possano verificarsi casi di individui e gruppi indisponibili ad esse — asociali e antisociali — e *non esclusivamente in forza delle strutture stesse*. Per questi non sembra illegittimo appellarsi alla forza coercitiva e rieducativa della legge (*funzione educativa della politica*) e al vigore di reinserimento politico dell'educazione (*funzione politica dell'educazione*)<sup>9</sup>.

#### 4. Storicità e pluralismo delle strutture politiche

La reciprocità dei termini « politica umanizzante » e « educazione a dimensione politica » è apparsa talora così astrattamente armonica da autorizzare discorsi sulla perfetta forma di governo a cui fosse funzionale il migliore sistema educativo-scolastico.

Sono nati con questo intento, per esempio, i modelli della « repubblica » platonica e della « politeia » aristotelica: tentativi di foggiate una realtà politica perfettamente razionale e idealmente umanizzante, sorretta e animata da un sistema di educazione coerente.

E probabilmente nella prospettiva di un'armonia analoga Rousseau ha scritto congiuntamente il *Contratto sociale* e *l'Emilio*, così come Locke più o meno implicitamente adeguava i suoi *Pensieri sull'educazione* alla propria concezione politica liberale, che prevedeva la quasi automatica coincidenza del gioco degli interessi individuali con le esigenze sociali.

L'armonizzazione di liberazione politica e liberazione culturale e educa-

<sup>9</sup> L'accento all'autorità e all'autoritarismo viene qui ricondotto ai significati essenziali. In un discorso più ampio e analitico sulla « liberazione » politica sarebbero indispensabili più accurate e articolate analisi delle matrici della degradazione dell'autorità in autoritarismo, causa ed espressione del carattere « oppressivo » dei sistemi di vita sociale. Sulla linea di Marx si sono sottolineate le origini economiche (proprietà privata, divisione del lavoro, ecc.); altri hanno privilegiato o aggiunto cause psicologiche, culturali, etiche, religiose.

tiva sembra raggiunta nel grado più perfetto nel modello idealista (da Fichte a Gentile): si parla di sviluppo spirituale incondizionato in uno Stato etico di uomini coscienti, maturi, creativi; ma il discorso appare subito retorico quando viene confrontato con la struttura sociale e politica essenzialmente autoritaria, privilegiante i pochi che riescono ad attuare la loro vita nelle più alte forme dello spirito (e del potere), estranei alla massa che permane nel mondo dell'empiricità.

L'analisi filosofica e pedagogica della persona umana, nella inscindibile dimensione individuale e sociale, ha portato a una indagine sempre più approfondita del rapporto tra natura e storia, esigenze umane e loro traduzioni nelle concrete proposte di soluzione. Ne deriva che la fede in valori individuali e sociali universalmente validi e duraturi, anche se non sempre riconosciuti — nella teoria e nella prassi —, quali la libertà, la giustizia, la coesistenza pacifica, la collaborazione, non può essere vissuta che storicamente, con formule e in strutture politiche indefinitamente perfezionabili e nuove. Non esiste in assoluto la perfetta forma politica e la corrispondente struttura educativa e culturale, intesa come realizzazione ideale e compiuta delle esigenze dell'uomo in quanto tale.

La miglior adeguazione e funzionalità è sempre da intendersi in senso storico: in rapporto al grado di consapevolezza che dei valori hanno tutti e singoli gli individui componenti la comunità politica, alla maturazione nella capacità di risposta a tali esigenze, al livello di libertà effettiva e di creatività, in rapporto a molteplici condizioni e forze socio-economiche e culturali. La storicità secondo cui l'uomo individuale e sociale realizza esistenzialmente la propria natura e i postulati, che da essa scaturiscono, caratterizza necessariamente le strutture socio-politiche che egli costruisce e volesse adattare sempre meglio al suo autentico sviluppo.

Esisteranno strutture socio-politiche più o meno su misura dell'uomo in rapporto, da una parte, a un certo modello di uomo e di umanità — che difficilmente risulterà univoco — e, dall'altra, ai diversi contesti storici e culturali — non univocamente interpretati e interpretabili; l'univocità in un caso e nell'altro supporrebbe un modo univoco di essere e di pensare in tutti gli individui costituenti nello spazio e nel tempo *l'umanità*, quasi che questa potesse esprimersi in schemi rigidi indefinitamente ripetuti; si è visto che ciò è radicalmente impossibile: la comune appartenenza alla medesima umanità implica per sé modi differenziati di realizzazione.

Come si è detto, ogni individuo è esigenzialmente umano e costitutivamente sociale, ma non tutti allo stesso modo e secondo l'identica misura. Anzitutto, la stessa concreta misura di inclinazione alla socialità è diversa nei singoli individui, dal momento che ognuno è se stesso, con una propria struttura psicofisica, e nasce e cresce in un proprio contesto ambientale e culturale. Ma alle differenze dovute alle varie disponibilità individuali si aggiunge, in forza della libertà già in se stessa per ognuno diversamente condizionata e maturata, un disuguale impegno di realizzazione sul piano effettivo, con gradi diversi di coinvolgimento sociale, e, a parità di impegno, con plura-

lità di modi di vedere e attuare la direzione e la qualità della libertà (non solo in senso negativo; poiché possono anche verificarsi felici contingenze di creatività e di originalità personali).

Ne derivano alcune rilevanti conseguenze attinenti sia l'azione propriamente politica sia l'intervento specificamente educativo. Conviene accennare almeno a tre principali: 1) la ricerca, la verifica, la creazione di una società politica su misura umana è compito sempre aperto; 2) le ineludibili esigenze di unità e di collaborazione nell'attuare in forme sempre più «umanizzanti» tale convivenza non devono far dimenticare la legittima considerazione della dignità delle singole persone e dei gruppi intermedi, la pluralità dei punti di vista e delle proposte; 3) un contributo nell'un senso e nell'altro può essere portato — in modo non puramente conformistico — dai processi di formazione culturale e educativa.

## 5. Immanente azione costruttiva e educante della società politica

Le analisi che precedono dovrebbero portare al superamento di alcune ipotesi unilaterali, anche se suggestive e parzialmente valide: *a*) l'ipotesi utopico-educazionista, secondo cui la scuola, la cultura, l'educazione possono esercitare un potere quasi illimitato nel processo di liberazione sociale e politica, in una perfetta umanizzazione dei rapporti sociali che rende superflue le strutture (anarchismo educazionista) oppure crea uomini così razionali da instaurare rapporti sociali idealmente armonizzati (tecnologismo educativo); *b*) l'ipotesi di una comunità divenuta quasi automaticamente educante in quanto, con l'abolizione della divisione del lavoro e la riappropriazione del lavoro umano, si realizzerebbe la reintegrazione dell'uomo in se stesso e con gli altri<sup>10</sup>; *c*) l'ipotesi di una necessaria rivoluzione permanente politico-culturale (dove i due fattori, politico e educativo, si integrano in unitaria interazione dialettica), in un assetto comunitario politico-formativo in continuo sviluppo umanizzante e liberatore e, quindi, perennemente autocritico (sociologia e pedagogia «critica»).

Secondo la concezione della realtà e della storia precedentemente delineata e secondo una visione antropologica che ammette un perpetuo impatto tra libertà individuali e determinismi o condizionamenti naturali e strutturali insieme alla continuata coesistenza di valori permanenti e di transeunti

<sup>10</sup> « Il fondamento di essa [di una comune progettazione sociale] è dato dai *bisogni effettivi* o *reali* di quella parte della collettività che interpreta, per le sue caratteristiche di isolamento, tutte le altre e che liberando se stessa, attraverso la soddisfazione dei suoi bisogni, libera tutte le altre... Questa comunità creata dagli uomini e sottoposta al potere degli uomini sviluppa le capacità dell'uomo, rende umani i suoi sensi e crea l'autentica sensibilità umana. Il valore educativo di una tale comunità si misura dalla sua capacità di progettare il dominio della natura e l'umanizzazione dei rapporti sociali. Ma in realtà una tale comunità è creazione continua di nuova conoscenza, che, edificata sull'autentica moralità degli uomini, accresce progressivamente il suo potere » (A. BROCCOLI, *Ideologia e società educante*, «Scuola e Città», 1974, p. 372).

modalità di attuazione, non sono prevedibili schemi rigidi precostituiti nemmeno nel dinamismo di azione politica e azione educativa, rivoluzione e trasformazione. È necessario superare ogni semplificazione. Le forze *reali* sono di specie differenti, non riducibili ad alcuna categoria: naturali e strutturali (contro l'educazionismo), ma anche personali, morali, culturali; il regno della necessità e il regno della libertà (e delle libertà più o meno unificabili e collegabili, ma giammai sopprimibili, se legittime). Pertanto si può parlare più correttamente di correlazione interattiva tra *attività politica specifica* rivolta alla costruzione e ricostruzione di strutture economiche, sociali, politiche liberanti i consociati — nel rispetto di alcune fondamentali irrinunciabili libertà, pur in un costante sforzo di convergenza e di collaborazione — e *attività culturale e educativa* formatrice di uomini liberi e liberatori.

In altri termini il discorso implica l'assunzione teorica e pratica di due distinti concetti di libertà e di liberazione, non separabili nella concretezza della vita vissuta, uno più propriamente riferito all'azione politica e l'altro direttamente collegato all'azione educativa. Il primo si esprime nella libertà da qualsiasi coazione esteriore, da costrizioni esterne spersonalizzanti, alienanti: fisica, economica, sociale, politica, psicologica; libertà dalla prigionia, dalla schiavitù di pressioni e impedimenti sul piano psicologico, sociale, economico, strutturale, politico; creazione di spazi vitali di vita, di espansione personale e sociale, di progresso, di prosperità; la garanzia di questa libertà è il principale compito dell'organizzazione politica. Il secondo indica capacità interiore di autodecisioni responsabili sul piano individuale e sociale, opzione personale per il bene individuale e comune; l'educazione e, indirettamente, la formazione culturale tendono formalmente a questa liberazione.

Soltanto le situazioni storiche concrete — e non schemi preconcepiti — porteranno a decidere *se, quando e quanto*, i due processi di liberazione (che non sono concepibili e attuabili costruttivamente se non in solidale cooperazione) dovranno avvenire piuttosto in forza del potere coattivo della legge (il conformismo) oppure in virtù dell'efficacia dei processi di coscientizzazione (la presa di coscienza non disgiunta dal coinvolgimento attivo nella prassi); *se, quando e quanto* in modo rivoluzionario — a tutti e due i livelli — oppure in forza di una progressiva evoluzione migliorativa.

Non potranno essere sufficienti criteri di giudizio astratti, puramente « ideologici », né il puro efficientismo dell'intervento autoritario, comunque ispirato e promosso (da persone, dalla classe, dal collettivo) né il richiamo a libertà individualisticamente intese: ma soltanto il costante concreto richiamo alla duplice polarità: la dignità delle persone e le esigenze del bene comune, in una sintesi di conformismo o coazione e di assenso o consenso, che in definitiva approdi alla promozione dei diritti e delle dignità di tutte e singole le persone, in quanto correttamente inserite in una operosa e costruttiva vita comunitaria. Non è uno *stato* ideale che si possa raggiungere una volta per sempre: l'azione politica è, come l'educazione, fattiva ricerca ininterrotta

delle migliori condizioni di *crescita* delle persone e della comunità delle persone; in una parola, permanente processo di liberazione<sup>11</sup>.

## 6. Azione educativa politica

La concezione non astrattamente « liberistica » della società politica, anzi la sottolineatura del suo forte carattere organico in rapporto a tutte le forme di vita degli individui, non consente, dunque, di concepire l'educazione come un fatto a sé stante, parallelo all'azione politica. Non è, tuttavia, illegittimo il tentativo di un discorso educativo relativamente autonomo per il contenuto, il significato, le modalità, così come l'azione e liberazione politica segue dinamicismi e leggi distinte dall'azione e liberazione educativa. Si accennerà ad alcune caratterizzazioni principali di questo specifico modo di liberazione.

1) È evidente, anzitutto, che l'educazione integrale implica un essenziale aspetto politico, con un oggetto proprio, un campo di esercizio ben specificato: la capacità personale di tendere al bene comune, le disposizioni interiori a volerlo e a realizzarlo e le differenziate competenze specifiche richieste; iniziazione alla partecipazione consapevole e operosa, in diversità di opportunità, di mansioni, di compiti, alla costruzione, alla promozione, allo sviluppo di una convivenza nella comunità politica autenticamente umanizzante, effettivamente liberante.

In relazione a questo impegno etico-culturale, e quindi propriamente pedagogico, risulta pure chiaro che *tutta* l'educazione, come *tutta* la vita morale e culturale del singolo, è politicamente dimensionata, e deve quindi assumere una tonalità politica. Infatti, nessun atto umano può esistere che non sia anche atto di una persona che vive e opera come membro di una comunità politica, e quindi orientato in senso costruttivo o negativo in rapporto agli altri inseriti nella medesima comunità; e, dunque, nessun atto umano può sussistere che non abbia anche una valenza politica. Questo non significa, naturalmente, che l'educazione politica e la dimensione politica dell'educazione esauriscano tutti gli aspetti e tutte le dimensioni dell'educazione; poiché il consistere e l'operare della persona, individuale e sociale, non si esauriscono nell'esistenza politica, a tutti i livelli: biologico, affettivo, conoscitivo, creativo (istinto, intelligenza, amore, speranza, gioia, dolore).

2) La responsabilità dell'educazione politica non può essere disgiunta dall'ammissione di inevitabili e spesso legittime interferenze da parte del

<sup>11</sup> Il problema della partecipazione e del consenso è del tutto coerente con quello dell'autorità. La radicale « storicità » delle forme di governo (e quindi dell'esercizio dell'autorità e della partecipazione al potere) suppone il rispetto di una fondamentale democraticità, che ai fini del bene comune reale adotti anche come metodo quello della libertà e del libero consenso, con articolati contributi recati pure da chi liberamente e legittimamente dissente.

mondo dell'attività politica; altrettanto, naturalmente, dovrebbe essere accettato dagli operatori nel campo politico per quanto concerne gli influssi dell'azione culturale e educativa. Anche da questo punto di vista — oltre che nella prospettiva specifica del rapporto tra autorità e libertà nel processo educativo specifico —, la crescita educativa non può prescindere dal valore educante della « legge » (*lex paedagogus!*), in quanto si riveli virtualmente « liberante », stimolatrice, sollecitatrice della crescita umana, individuale e sociale, dei cittadini.

In prospettiva pedagogico-sociale neo-liberale Dewey parla di una indispensabile devozione della democrazia all'educazione<sup>12</sup>. In una concezione più rigorosamente personalistica e, insieme, più organica della vita socio-politica si dovrebbe parlare pure di una indispensabile devozione dell'educazione a una democrazia non solo formale, ma sostanziale, che sia diretta a ricercare positivamente nella più ampia misura il bene comune dei cittadini e anticipi con politiche lungimiranti il loro mero assenso puntuale e quantitativo, pur cercando sempre di promuovere un effettivo consapevole consenso nel più breve termine; evidentemente, si ritengono antipersonalistiche e antisociali quelle « dittature » di ogni specie, che prolungano indefinitamente il tempo della realizzazione di piani e di miraggi sacrificando in spazi illimitati i beni personali e soprattutto eliminando in linea di principio o di fatto l'effettiva possibilità di critica e di dissenso e la legittima libertà di portare articolati contributi costruttivi.

3) È, infatti, compito essenziale della vita politica e dell'educazione relativa, sia la ricerca incessante di *unità*, di armonia, di convergenza, nel perseguire il bene comune, quanto il rispetto del *pluralismo* delle idee, dei mezzi

<sup>12</sup> « La devozione della democrazia all'educazione è un fatto ben noto. La spiegazione superficiale è che un governo che dipende dal suffragio popolare non può prosperare se coloro che eleggono e seguono i loro governanti non sono educati. Poiché una società democratica ripudia il principio dell'autorità esterna, deve trovarle un surrogato nelle disposizioni e nell'interesse volontari; e questi possono essere creati solamente dall'educazione. Ma vi è una spiegazione più profonda. Una democrazia è qualcosa di più di una forma di governo. È prima di tutto un tipo di vita associata, di esperienza continuamente comunicata. L'estensione nello spazio del numero di individui che partecipano a un interesse in tal guisa che ognuno deve riferire la sua azione a quella degli altri e considerare l'azione degli altri per dare un motivo e una direzione alla sua equivale all'abbattimento di quelle barriere di classe, di razza e di territorio nazionale che impedivano agli uomini di cogliere il pieno significato della loro attività... L'estendersi dell'area degli interessi condivisi, e la liberazione di una maggior varietà di capacità personali che caratterizzano una democrazia, non sono naturalmente il prodotto di uno sforzo deliberato e cosciente. Al contrario, furono determinati dallo svilupparsi di forme di industria e di commercio, di viaggi, di migrazioni e intercomunicazioni che scaturiscono dal dominio della scienza sull'energia naturale. Ma una volta create, da una parte, una maggiore individualizzazione e, dall'altra, una più vasta comunità di interessi, uno sforzo deliberato s'impone per sostenerle e estenderle... Una società mobile, ricca di canali distributori dei cambiamenti dovunque essi si verificano, deve provvedere a che i suoi membri siano educati all'iniziativa personale e all'adattabilità... » (J. DEWEY, *Democrazia e educazione* cap. VII. *Il concetto democratico dell'educazione*, Firenze, La Nuova Italia, 1966, pp. 110-11).

e dei metodi, richiesto dalle stesse finalità personalistiche del bene comune, e quindi ad esso non antitetico.

Educazione politica su misura umana è, quindi, necessariamente formazione alla comunità di idee e di azioni nel rispetto della pluralità dei modi di concepire i fini e i mezzi per raggiungerli, in tensione verso la necessaria unità operativa.

È richiesta, sul piano morale, una continua illuminata « conversione interiore », che si svolge al livello della coscienza, della cultura, delle convinzioni: opera di educazione generale e specifica (civica e politica) conscientizzatrice. Ma occorre anche un'iniziazione, che implica un coinvolgimento pratico e indissociabili azioni politiche, che traducano le intenzioni e i propositi in adeguati termini giuridici e strutturali, perché nonostante le inevitabili divergenze metodologiche maturi in tutti l'effettiva disponibilità a operare per la comune convivenza nella pace, con la reale partecipazione di tutti ai vantaggi della vita associata.

Dovrà essere esclusa ogni volontà di sopraffazione, che imponga interpretazioni unilaterali e massimaliste della situazione e formule escludiviste di soluzione. A parte la saldezza delle convinzioni personali, nessuno può presumere di possedere in assoluto, sul piano teorico e pratico, la formula ideale interpretativa e risolutiva dei problemi della vita sociale; anzi è immanente allo stesso concetto di vita associata il reale rispetto per la personalità dei singoli e dei possibili divergenti punti di vista, promuovendone la più ampia possibile convergenza e collaborazione. Non si insisterà mai abbastanza che il pluralismo è essenziale alla vita comunitaria politica, se l'autentica realtà sociale non è il collettivo in quanto tale né l'individualismo competitivo e polemico, ma la convivenza di *molteplici persone* in una *unica comunità* di intenti e di sforzi.

L'educazione al pluralismo implica pure l'ammissione di una possibile pluralità di ideologie e di prassi, oltre che nella concezione e nella vita politica, nello stesso concetto dell'educazione in generale e dell'educazione politica in specie.

Converrà aggiungere che probabilmente in questo modo la vita politica, e l'educazione corrispondente, non potrà pensarsi in genere come un pacifico « convito », un lieto simposio di « amici », ma includerà in certa misura la disponibilità a una collaborazione non priva di tensioni, che non ignora la « lotta », la competizione, che esclude però l'ingiusta sopraffazione, la violenza oppressiva e discriminatoria: fisica, economica, strutturale, culturale, ideologica.

4) Questa educazione politica concreta assumerà necessariamente un altro duplice carattere: quello della *storicità* riguardo a qualsiasi ordine politico esistente o possibile e, quindi, quello della tensione tra *conformismo* e *creatività*.

L'educazione al « senso storico » è essenziale per chi è chiamato a operare in un mondo costituzionalmente caratterizzato dalla storicità: la congenita relatività e variabilità delle strutture, sempre costituzionalmente inad-

guate alle esigenze di una convivenza umana ideale (si è visto risultare mitico, utopistico, il progetto di una comunità sociale e politica teoricamente e strutturalmente « assoluta »): i totalitarismi di tutte le specie hanno pensato in genere di fissare e fermare in questo modo la storia, senza capacità critica e autocritica, e, in definitiva, rendendo soverchiante l'azione conformante dell'apparato politico su qualsiasi forma di autentica libera elaborazione culturale e educativa.

Pertanto, l'educazione politica — come ogni autentica azione politica — vive perennemente la tensione tra fedeltà e ansia di rinnovamento, tra « conformismo » e creatività, tra accettazione consapevole e ricostruzione critica. È richiesta la formazione a una duplice disponibilità: al cambio, al rinnovamento interiore, all'originalità del rapporto con gli altri; e, concretamente, all'innovazione politica e alla partecipazione al miglioramento delle strutture (anche al loro capovolgimento, quando si riveli ponderatamente necessario). Forse, in pochi altri settori come in quello politico è necessaria una vigorosa, lucida, intelligente *educazione permanente*; che non si identifica, però, con l'indottrinamento continuato e monocoloro quale avviene nelle comunità politiche dove la struttura è diventata « regime », partito unico, ideologia esclusiva, tendente alla solidificazione permanente.

5) Metodologicamente è chiaro che un'autentica educazione politica, educazione a un'attività eminentemente pratica, non può avvenire adeguatamente se non nell'associazione interferente di conoscenza e di azione, in cui tre termini *vedere, giudicare, fare*, non siano pensati o realizzati come momenti *separati* del processo, ma seppur distinti, *operanti in sintesi* nel concreto impegno politico<sup>13</sup>.

Al prassismo rivoluzionario alla Dutschke è preferibile la « coscientizzazione » (processo di presa di coscienza intriso di coinvolgimento nella prassi politica) di P. Freire.

È certamente indispensabile, perché di vera « educazione » si tratti, incidere profondamente negli atteggiamenti e nelle disponibilità interiori: volere il vero bene degli altri, di ciascuno e di tutti, degli individui in sé e viventi nella comunità politica; lottando, se occorresse e si ritenesse utile, per il loro vero bene; sentire le sofferenze altrui; interessarsi degli emarginati, dei lontani, degli oppressi, dei diseredati di ogni specie.

<sup>13</sup> « Nel tradurre in termini di concretezza i principi e le direttive sociali, si passa di solito attraverso tre momenti: rilevazione delle situazioni; valutazione di esse nella luce di quei principi e di quelle direttive; ricerca e determinazione di quello che si può e si deve fare per tradurre quei principi e quelle direttive nelle situazioni, secondo modi e gradi che le stesse situazioni consentono o reclamano. Sono i tre momenti che si sogliono esprimere nei tre termini: *vedere, giudicare, agire*. È quanto mai opportuno che i giovani siano invitati spesso a ripensare quei tre momenti e, per quanto è possibile, a tradurli in pratica; così le cognizioni apprese e assimilate non rimangono in essi idee astratte, ma li rendono praticamente idonei a tradurre nella realtà concreta principi e direttive sociali... Dall'istruzione e dall'educazione occorre passare all'azione » (GIOVANNI XXIII, Enc. *Mater et Magistra*, AAS LIII, 1961, 456-457).

Ma è anche necessario un graduale impegno vitale, secondo il grado di maturazione e di maturabilità (educabilità concreta), fino al coinvolgimento in una progressiva militanza sociale e politica, con inserimenti effettivi — quando sia possibile e occorra — in organizzazioni socio-politiche: gruppi, associazioni, sindacati, partiti, gruppi di quartiere, rappresentanze studentesche e operaie. Data l'accentuata « socializzazione » del mondo contemporaneo, la vita e la formazione politica dipende sempre più da strutture sociali, economiche, culturali e politiche; non è pensabile un effettivo cambio educativo senza un inserimento graduale e formativo nell'azione vissuta.

PIETRO BRAIDO