
STUDI E INTERVENTI

Pedagogia dell'identità, della differenza, della solidarietà

di PIETRO BRAIDO

In tempi di minor pluralismo culturale — la conflittualità, aspra e cupa, era luogo delle armi e dei due fronti contrapposti del totalitarismo e della libertà — ebbe luogo in Italia un breve, ma intenso, dibattito su un'ipotesi di superiore unità nell'idea cristiana. Ne diede origine Benedetto Croce, imprevedibilmente, con un articolo dal titolo singolare: *Perché non possiamo non dirci « cristiani »*¹. La trama del sintetico saggio risultava estremamente lineare. « Il cristianesimo è stato la più grande rivoluzione che l'umanità abbia mai compiuta »; essa, infatti, « operò nel centro dell'anima, nella coscienza morale ». Fatto totalmente immanente nel corso della storia, « la sua legge attinse unicamente dalla voce interiore » e il suo messaggio « fu di amore, amore verso tutti gli uomini, verso tutte le creature, verso il mondo che è opera di Dio e Dio che è Dio d'amore, e non sta distaccato dall'uomo, e verso l'uomo discendente, e nel quale tutti siamo, viviamo e ci muoviamo ». Il cristianesimo dovette, inevitabilmente, rivestirsi di « miti » (dogmi, riti, ecc.) e stabilizzarsi in chiese. Però, « il processo formativo e progressivo del pensiero cristiano », provvisoriamente concluso, per virtù intrinseca non poteva arrestarsi, « doveva essere riaperto, riveduto e portato più oltre e più in alto », per impulso dei geni delle origini: Gesù, Paolo, l'autore del quarto vangelo e altri. « Continuatori effettivi dell'opera religiosa del cristianesimo » furono i creatori del mondo moderno: « gli uomini dell'umanesimo e del Rinascimento », « i severi fondatori della scienza fisico-matematica », « gli assertori della morale naturale e della tolleranza », « gl'illuministi della ragione, che riformarono la vita sociale e politica », « i pratici rivoluzionari », « e poi i filosofi, che procurarono di dar forma critica e speculativa all'idea dello Spirito » (Vico, Kant, Fichte, Hegel). Sono « cristiani fuori di ogni chiesa », ma più autentici di quelli che vivono nella Chiesa, veri « operai nella vigna del Signore », che hanno ulteriormente approfondito l'« idea cristiana della coscienza e della ispirazione morale » e la « nuova idea di Dio nel quale siamo, viviamo e ci muoviamo ».

¹ « La Critica », 40 (1942) 289-297.

Il Croce concludeva, audace: « E il Dio cristiano è ancora il nostro, e le nostre affinate filosofie lo chiamano lo Spirito, che sempre ci supera e sempre è noi stessi ». Era una specie di legittimazione cristiana della filosofia dello Spirito, ottenuta con l'« inveramento », la risoluzione del Cristianesimo in essa: un tentativo più che secolare di compiuta conformità di fede e ragione, di religione e filosofia, di cristianesimo e modernità.

« In lotta con l'angelo »

Dopo cinquant'anni il problema dei rapporti tra religione e mondo moderno, tra cristianesimo e secolarità, non si pone in termini così semplicisticamente concordisti e irenici, né sul complessivo piano culturale né a livello di pensiero pedagogico e di azione educativa. Non è più tempo di trionfante idealismo né di una cultura cattolica, trincerata e rassicurata nel saldo presidio della tradizione e delle istituzioni. È anche in crisi, almeno istituzionalmente, il modello culturale di matrice storicistico-marxista, egemone nei più recenti decenni.

Nessun « sistema » globale sembra più pretendere di sostituire la religione, in particolare il cristianesimo: né lo scientismo positivista, né l'idealismo, né il materialismo storico; né, per sé, l'ideologia, intrinsecamente indisponibile, della secolarizzazione e del nichilismo, esito e simboli essi stessi della crisi dei sistemi.

Oggi la fede, il cristianesimo non appare né superato né accaparrabile né dal sapere scientifico, molto più autocritico di prima, né da qualsiasi forma di storicismo. Esso, anzi, anche in forza del vigoroso rinnovamento promosso all'interno delle chiese e nella linea dell'intenso impegno ecumenico, sembra ripresentarsi in tutta la propria significanza, in grado di contribuire alla costruzione di una cultura e di un umanesimo rinnovato e dinamico. Non, certo, *contro*, ma *con* la scienza, la ragione, la filosofia, la pedagogia « moderne ».

Il riconoscimento della realtà e delle dimensioni della « crisi » sui due fronti sembra suggerire il superamento delle contrapposizioni, sostituite dal confronto, dal dialogo e dalla cooperazione costruttiva, produttiva all'uno e all'altro.

La tesi è illustrata attraverso cospicui riferimenti storici e approfondita riflessione nel recente volume di C. Ciancio, G. Ferretti, A. M. Pastore, Ugo Perrone, *In lotta con l'angelo. La filosofia degli ultimi due secoli di fronte al Cristianesimo*². Il lavoro storico-critico degli Autori muove da una duplice constatazione: 1) il legittimo e fecondo riproporsi, dal punto di vista storico e culturale, del problema del Cristianesimo, suscettibile di una reinterpretazione e riaffermazione entro le categorie non apologetiche, ma sensibili alla « modernità », elaborate e proposte nell'ambito del pensiero fenomenologico, esistenzialista, ermeneutico; 2) il vasto consolidarsi del fenomeno della secolarizzazione,

² Torino, SEI, 1989.

quale caratteristica preminente della « modernità », quale si è venuta configurando speculativamente lungo i due ultimi secoli, da Kant a Nietzsche e Heidegger sotto il duplice antitetico segno dell'integrazione inclusiva della fede nella ragione o nell'esclusione radicale, che mette in crisi la stessa ragione e i valori da essa affermati.

Gli autori si muovono da posizioni fenomenologiche e ermeneutiche, superando gli schemi del neotomismo e dello spiritualismo cristiano, in atteggiamento interattivo con la cultura secolarizzata e nichilista. Ne derivano costatazioni e affermazioni di fondo che pongono su un piano nuovo e originale il confronto tra fede e filosofia:

1) C'è solidarietà, nel nostro tempo, tra il destino della ragione filosofica e il destino della fede: la « secolarizzazione », la « demitizzazione », che ha significato nel mondo moderno la rivendicazione dell'autonomia della ragione da ogni dipendenza metafisica e teologica, oggi colpisce la ragione stessa, sempre più consapevole dei propri limiti e della provvisorietà e precarietà delle proprie conquiste.

2) Ciò non comporta né autorizza la pura e semplice proclamazione del primato della fede, in specie del Cristianesimo, così come non consente la radicale dissociazione da ogni orizzonte religioso. Anzi, il passaggio filosofico-culturale dall'Ottocento al Novecento, con la fenomenologia, l'ermeneutica, la teologia della secolarizzazione, implica la liquidazione di tutte le posizioni dogmaticamente riduttive, basate ciascuna sull'esclusione delle altre. « *Il rifiuto della " storia universale " e il politeismo dei valori* »³ mette in crisi e impegna speculativamente sia la ragione filosofica che la riflessione sulla fede.

3) Di fatto e di diritto, le filosofie più avanzate del nostro secolo (la fenomenologia, l'esistenzialismo critico, l'ermeneutica, alcuni indirizzi della filosofia analitica) pensano il rapporto con la realtà religiosa e le teologie non come scontro o negazione, ma come incontro con un'alterità e una differenza, che va mantenuta nella sua tensione. Il monologo « sistematico » diventa dialogo. La filosofia viene preservata dall'astrattezza o dal nichilismo. E la fede viene mantenuta vigile e aperta a un'assimilazione autocritica e arricchente di problemi, istanze, contenuti positivamente « inquietante ».

In sintesi, la differenza profonda, non radicale, non escludente, tra ragione filosofica e fede religiosa, ambedue in crisi precisamente per la bisecolare estraniamento e reciproca espulsione, è motivo per un impegno di mutua comprensione e proficua interazione. Il programma dell'oggi e del futuro dovrebbe ricondursi a un nuovo originale atteggiamento culturale: dalla negazione reciproca e di ragione-filosofia e fede-teologia alla consapevolezza della differenza e, quindi, alla solidarietà culturalmente costruttiva, individualmente e socialmente feconda.

³ È il titolo del contributo di G. Calabrò nel vol. *Max Weber e l'analisi del mondo moderno*, a cura di P. Rossi, Torino, Einaudi, 1981, pp. 109-125.

Educare all'identità nel pluralismo

Ci si interroga se un'operazione analoga non sia auspicabile e possibile anche a livello di cooperazione educativa e di riflessione pedagogica (del resto, indissolubile dal pensiero filosofico e dalla stessa opzione di fede, in positivo o in negativo); ci si chiede, cioè, se pure tra educatori e pedagogisti di differente estrazione ideologica non sia doverosa e proficua — operativamente e culturalmente — una vivace interazione tra dimensione razionale (storica, scientifica, filosofica, tecnica) e dimensione religiosa della comunicazione formativa.

L'impegno riguarderebbe, ovviamente, non solo un particolare tipo di scuola, come la cosiddetta scuola di stato⁴, ma tutti i luoghi nei quali si struttura la generazione in crescita e si svolgono i molteplici processi di formazione permanente.

La prospettiva dialogica e solidaristica sembra apparire inderogabile in un tempo di eccezionali trasformazioni e di progettate integrazioni culturali e politiche di largo respiro. Si parla per l'Europa di « casa comune » da edificare, di sue lontane radici cristiane, di ritrovati raccordi tra est ed ovest, con differenti e convergenti patrimoni culturali e spirituali; a livello planetario, di indispensabile solidarietà tra nord e sud. In questa direzione sono stati stipulati negli ultimi quarant'anni significativi accordi internazionali, riguardanti i diritti umani, civili, politici, economici, sociali, culturali, educativi, e gli strumenti per la loro applicazione concreta: la Dichiarazione universale dei diritti umani (1948), la Convenzione europea dei diritti umani (1950), la Dichiarazione sui diritti dell'infanzia (1959), la Convenzione sulla eliminazione di tutte le forme di discriminazione razziale (1965), il Patto internazionale sui diritti civili e politici e il Protocollo allegato (1966), il Patto internazionale sui diritti economici, sociali e culturali (1966), la Convenzione relativa alla condizione dei rifugiati e il Protocollo allegato (1967), la Convenzione sulla eliminazione di tutte le forme di discriminazione contro le donne (1979), la Dichiarazione sulla eliminazione di tutte le forme di intolleranza e di discriminazione basate sulla religione o sulla fede (1981), la Convenzione contro la tortura ed altri trattamenti o punizioni crudeli, disumani o degradanti (1984), l'Atto finale della Conferenza per la Sicurezza e la Cooperazione in Europa (Helsinki, 1975) e i documenti finali delle conferenze per la Sicurezza e la Cooperazione di Madrid (1983-1985) e di Vienna (1986-1989), la Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia (20 novembre 1989).

Sul versante religioso si potrebbero ricordare, per l'alto valore spirituale e umano a dimensioni mondiali o europee, la *Giornata mondiale di preghiera per la pace* (Assisi, 27 ottobre 1986), l'*Assemblea ecumenica europea di Basilea* (15-21 maggio 1989), rivolta a dare risposte comuni ai problemi della pace,

⁴ Cfr. per esempio, N. GALLI (Ed.), *Educazione ai valori nella scuola di stato*, Milano, Vita e Pensiero, 1982; N. GALLI (Ed.), *Quali valori nella scuola di stato*, Brescia, La Scuola, 1989.

della giustizia e della difesa del creato, l'*Assemblea ecumenica mondiale di Seoul* (5-12 marzo 1990).

Nell'Italia, in particolare, sono emerse esigenze di solidarietà di fronte ad antiche e nuove forme di pluralismo etnico, linguistico, religioso, con l'accentuarsi dei fenomeni dei rifugiati politici, degli immigrati dai paesi extracomunitari, degli zingari⁵.

Per l'identità e la differenza

È da credere in un'ampia disponibilità della « provincia pedagogica » a pensare e attuare duttili collaborazioni per il raggiungimento di obiettivi tanto grandi quanto urgenti. Vi sono coinvolti educatori, insegnanti, operatori sociali a tutti i livelli e nelle più disparate situazioni e istituzioni. « L'educazione — è stato ricordato ancora recentemente — è un atto di amore attivo verso gli altri, per cui non solo li riconosciamo, li accogliamo, ma li aiutiamo anche a essere sempre più profondamente se stessi, vale a dire, coscienti, liberi, coerenti. E poiché ognuno ha una sua storia, cultura, delle proprie relazioni parentali, d'amicizia, etniche, religiose, educare una persona, un gruppo significa aiutarli a crescere nella propria identità storica e culturale »⁶. Sembra risolto in linea di principio — con indefinite applicazioni operative — il ricorrente problema dell'educazione *nel* pluralismo, in linea con una propensione familiare a « Orientamenti Pedagogici »⁷. Poiché il primo valore è l'individuo, la persona, chiamata a raggiungere in massimo grado la propria identità di essere libero e responsabile. Non dovrebbe essere difficile condividere quanto veniva proposto nel *Colloquio interideologico* del 1978: « Accettato il fatto e il valore di vivere nel pluralismo culturale, per la persona concreta, per la sua coesistenza valida si impone sempre la ineluttabilità e l'urgenza di definire *una personale identità*, di riconoscere o scegliere delle *appartenenze*, di scegliere e sviluppare delle *partecipazioni*. Si impone cioè il problema educativo e autoeducativo di maturare per sé l'unico modo degno dell'uomo, cioè ragionevole, onesto, libero, originale, critico e creativo *nel* contesto appunto pluralistico (tra pluralità, apertura, conflitto irriducibile) delle esperienze, delle proposte, dei condizionamenti e dei ricatti di ogni genere »⁸; con la capacità, semmai, di difendersi e emanciparsi dalla

⁵ Cfr. il contrastato decreto legge del 30 dicembre 1989, n. 416, con le modifiche apportate con la legge di conversione del 28 febbraio 1990, n. 39: *Norme urgenti in materia di asilo politico, di ingresso e soggiorno dei cittadini extra-comunitari e apolidi già presenti nel territorio dello Stato. Disposizioni in materia di asilo*; e la *Nota* della Commissione Giustizia e Pace della Conferenza Episcopale Italiana *Uomini di culture diverse: dal conflitto alla solidarietà* (25 marzo 1990).

⁶ *Uomini di culture diverse: dal conflitto alla solidarietà*, n. 29.

⁷ Cfr. *Pluralismo culturale ed educazione*. Atti del 3° colloquio interideologico promosso da « Orientamenti Pedagogici » tenutosi a Roma l'8-9 dicembre 1978, a cura di B. Bellerate, Roma, « Orientamenti Pedagogici », 1979, 358 p.

⁸ P. GIANOLA, *Educazione nel pluralismo critico*, in *Pluralismo culturale ed educazione ...*, p. 283.

stessa pluralità degli educatori e delle proposte, quando dovessero essere percepite, con maturità e consapevolezza, minacciose e disgregatrici.

E questo potrebbe o dovrebbe avvenire, responsabilmente, anche nella « scuola di tutti » e nella società pluralistica, se ci si rende conto di una realtà estremamente semplice: che i problemi e le difficoltà degli alunni e delle alunne non sono soltanto di apprendimento o di metodo di studio e non sono isolabili dall'insieme della struttura personale e dalle situazioni familiari e ambientali. Alla sfiducia, alle angosce, alle paure, alle distorsioni dell'affettività, al senso della precarietà o del nulla, all'alternativa dell'abbandono, del vagabondaggio e della prostituzione, alla tentazione del suicidio, non si risponde con soli interventi didattici e culturali. È indispensabile una comune « ricerca di senso » e altro ancora. In quest'ottica può essere recuperata l'intuizione di Giuseppe Lombardo Radice, quando, nel 1920, rimproverava alla scuola pubblica di non avere un'idea unificante (per lui, idealisticamente, sarebbe dovuta essere « *la divina libertà dello spirito* ») di mancare di un qualsiasi punto di riferimento ideale, arrivando alla paradossale conclusione: « meglio qualunque scuola *dommatica*, che questa scuola anti-domatica, che la scuola *del nulla* (...) », che sostituisce « *a una idea, molte idee, cioè nessuna idea* »⁹.

« Politeismo dei valori » e ricerca di senso

Naturalmente non è realistico fermarsi a confronti e scontri tra visioni del mondo diversamente totalizzanti, delineate e contrapposte in modo così opinabile. La profonda crisi culturale, che investe esse e le altre, induce piuttosto a un tipo di confronto e, possibilmente di incontro, su valori comuni o sulla concorrenza e cooperatività di valori differenti e contrastanti anche a livello pedagogico e educativo. Fede e ragione, religione e filosofia (e pedagogia), oltre che sforzarsi di elaborare e proporre valori propri, potrebbero proficuamente impegnarsi in un lavoro di revisione e di produzione di mete valide reciprocamente coinvolgenti. L'età che sale non dovrebbe considerarsi terra di competizione e di conquista da parte di *una* idea o di *molte*. Chi se ne occupa, responsabilmente, e sa che non si può eludere comunque la domanda sul *senso della vita*, propria e altrui, non può chiudersi in una presunta autosufficienza delle ideologie e delle fedi rispettive e preferirà un lavoro largamente solidale. Sembra essere questa una corretta *laicità*, che, se da tutti condivisa, coltiva non solo il rispetto ma anche il dialogo reciprocamente fecondo delle diverse visioni di vita in funzione di programmi formativi articolati e, per quanto possibile, individualizzati.

Risulterà praticabile, insieme, il comune accordo nell'approfondire, sul piano teorico e pratico, il problema educativo, mirando alla massima intesa nel rispetto delle inevitabili differenze.

⁹ G. LOMBARDO RADICE, *Meglio Don Bosco?*, in ID., *Clericali e massoni di fronte al problema della scuola*, Roma, « La Voce », Società Anonima Editrice, 1920, pp. 62-64.

In questo contesto dovrebbe occupare uno spazio rilevante il confronto con la religione e la fede, riducendo di tale confronto la veemenza apologetica o polemica. « Valore » o « ipotesi » essa è fatto « culturale », con un suo ruolo storico nel processo di costruzione dell'umanità dell'uomo; non esaurito, sembra, nel nostro tempo, a livello individuale e sociale, nonostante la demitizzazione e la secolarizzazione, anzi grazie anche ad esse. « Fino a prova contraria — è stato scritto — educare significa: aiutare a conquistare una adeguata maturità ed autonomia di fronte ai grandi settori della cultura e della vita. L'uomo è autonomo nella misura in cui è in grado di determinare con sufficiente libertà e senso critico il proprio atteggiamento di fronte alla sua professione, alle scelte politiche, alle ideologie e alle religioni che incidono così profondamente sul senso fondamentale dell'esistenza umana. L'autonomia e la maturità includono anche la capacità di comprendere le persone con altre visioni della vita e di collaborare costruttivamente alla società »¹⁰. È auspicabile che si possa attuare nella più vasta estensione quanto attestava un noto esponente della laicità scolastica francese: « Noi abbiamo con le religioni, e con la religione cattolica in particolare, interrogativi comuni, che potremo approfondire in dialogo aperto »¹¹.

Rinnovamento pedagogico

Nel 1807 Johann Michael Sailer, un ecclesiastico estremamente aperto alle idee del suo tempo, dall'Illuminismo al Romanticismo, ammiratore di Ignazio di Loyola e, insieme, di Kant, Jacobi, Pestalozzi, pubblicava un'opera pedagogica classica *Dell'educazione per educatori*. Adolf Diesterweg l'avrebbe considerata « una creazione ispirata a elevata passione per il pubblico bene promosso mediante l'educazione ». Effettivamente qualsiasi innovazione pedagogica, comunque si voglia ipotizzare, passa attraverso un « nascere di nuovo », insistente e instancabile degli educatori: così pure, e forse soprattutto, nella disponibilità alle « differenze » e alla solidarietà libera e leale con educandi e educatori. C'è speranza, anche se una piccola parte di letteratura specifica, in libri e periodici, tradisce più lo spirito di « schieramento » (politico, ideologico, culturale ...) che di « servizio » coralmente orientato — nella molteplicità dei toni — alla causa comune. Il vecchio Kerschensteiner, ispirandosi alla teoria dei « tipi » di Spranger, ascriveva l'educatore al « tipo sociale ». In questa qualità di base ritrovava « l'anima dell'educatore ». Il « colloquio inter-ideologico » non dovrebbe finire mai, a livello personale e istituzionale: famiglia, scuola, mass media, associazioni, raggruppamenti politici, sociali, culturali, religiosi. Le « differenze », da fattori di antagonismo e di lotta, potrebbero diventare sorgenti di arricchimento e di crescita.

¹⁰ J. GEVAERT, *La presenza dei valori religiosi nella scuola statale*, in N. GALLI (Ed.), *Educazione ai valori religiosi nella scuola di stato*, Milano, Vita e Pensiero, 1982, p. 60.

¹¹ M. MORINEAU, *Laïcité en débat. Introductions à 1989*, Paris, Edilig, 1986, p. 22.

Appare ancora, per tanti aspetti, di attualità il messaggio, riferito alla scuola, ma virtualmente all'intero mondo pedagogico, di un laico irriducibile, Gaetano Salvemini: « Ognuno di noi ha la sua fede: ebraica, o cattolica, o protestante, o atea, o agnostica; e nulla deve costringerci a mutilare noi stessi o dissimulare le nostre convinzioni. Ma nessuno di noi si crede in diritto di imporre la sua credenza agli alunni; nessuno di noi prende pretesto dal suo insegnamento per fare della propria fede propaganda settaria »¹². « Lasciamo, dunque, che entri da tutte le parti nella nostra scuola il gran vento della vita; ascoltino i nostri alunni le voci, il maggior numero possibile di voci, che rumoreggiano fuori della scuola; siano essi educati a bene vivere, non nell'ignoranza dei problemi fondamentali della vita, non nella indifferenza reticente, incolore, opportunistica e vile; ma nella cura intensa e sincera di quei problemi, del desiderio della verità razionalmente acquistata e razionalmente comunicata, nell'avversione ad ogni dogma indimostrato e ad ogni intolleranza settaria »¹³.

PIETRO BRAIDO

¹² G. SALVEMINI, *La scuola laica al Congresso di Napoli*, in « Nuovi Doveri », 1 (1907), fasc. 14-15, p. 234.

¹³ G. SALVEMINI, *o. c.*, p. 233.