

Ufficio Nazionale Pastorale Scolastica  
CEI - C.ne Aurelia, 50 - 00165 Roma

PASTORALE



SCOLASTICA



Notiziario

ANNO XI - n. 2  
20 febbraio 1986

---

Ufficio  
Nazionale  
di Pastorale Scolastica

Circonvallazione Aurelia, n. 50 - R O M A

NOTIZIARIO N. 2

ANNO XI

20 febbraio 1986

S O M M A R I O

EDITORIALE .....	Pag.	59
RELAZIONI		
- <b>I giovani dalla protesta alla ricerca di nuove identità</b> Prof. Emilio Butturini .....	"	61
- <b>La condizione giovanile, oggi, tra complessità e ricerca di senso</b> Prof. Franco Garelli .....	"	73
- <b>Per una scuola (e una società) riconciliata coi giovani</b> Prof. Don Carlo Nanni .....	"	77
- <b>I giovani al centro della Pastorale Scolastica</b> Mons. Giuseppe Rovea .....	"	91
GRUPPI DI STUDIO		
1. <b>Le risposte educative dell'associazionismo giovanile..</b>	"	103
2. <b>Le risposte educative della Scuola Cattolica .....</b>	"	107
3. <b>Le risposte educative della formazione professionale</b>	"	113
4. <b>Le risposte educative della scuola secondaria superiore.....</b>	"	125
5. <b>Le risposte educative dell'università.....</b>	"	131
6. <b>Le risposte educative della famiglia .....</b>	"	137
7. <b>Le risposte educative della Chiesa .....</b>	"	143
8. <b>Le risposte educative dei mass-media .....</b>	"	149
RECENSIONI .....	"	153

1  
2  
3  
4  
5  
6  
7  
8  
9  
10  
11  
12  
13  
14  
15  
16  
17  
18  
19  
20  
21  
22  
23  
24  
25  
26  
27  
28  
29  
30  
31  
32  
33  
34  
35  
36  
37  
38  
39  
40  
41  
42  
43  
44  
45  
46  
47  
48  
49  
50  
51  
52  
53  
54  
55  
56  
57  
58  
59  
60  
61  
62  
63  
64  
65  
66  
67  
68  
69  
70  
71  
72  
73  
74  
75  
76  
77  
78  
79  
80  
81  
82  
83  
84  
85  
86  
87  
88  
89  
90  
91  
92  
93  
94  
95  
96  
97  
98  
99  
100

## EDITORIALE

Questo numero del NOTIZIARIO costituisce praticamente, gli Atti dell'ultimo Convegno Nazionale di Pastorale Scolastica svoltosi a Roma dal 5 all'8 dicembre u.s. sul tema: "Camminare con i giovani".

Sono riportate infatti in questo numero integralmente, tre delle quattro relazioni svolte al Convegno: (della quarta ne è riportato un ampio schema), e le conclusioni dei gruppi di studio. Un numero monografico, dunque, ricco di spunti e stimoli, di indicazioni e di orientamenti.

Chi ha partecipato al Convegno, può testimoniare che è stato un incontro particolarmente sentito, ricco, vivace: forse, anche la confluenza di problemi emergenti (la conclusione faticosa e contestata dell'iter concordatario sull'insegnamento della religione nella scuola, le prime manifestazioni del cosiddetto movimento dei "giovani dell'85" e soprattutto la numerosa partecipazione al Convegno di studenti (oltre una trentina) ha contribuito a sottolineare l'importanza del tema scelto - i giovani - per riflettere sul modo migliore di "camminare" con loro.

Sarà opportuno precisare subito che il Convegno - sia nelle sue relazioni che nelle sue conclusioni - si è mantenuto lontano dagli opposti, possibili rischi: da una parte, quello di un facile, superficiale e vuoto giovanilismo (che tanti danni ha provocato in un passato non lontano), e dall'altro, dalla fredda, distaccata analisi dello studioso di professione.

Ci siamo accostati al mondo dei giovani - quel mondo dei giovani che sono i nostri studenti - con grande attenzione e simpatia, cercando di conoscerli e soprattutto capirli. Il nostro sguardo si è allargato, necessariamente, al mondo in cui vivono, un mondo complesso, difficile, segnato da numerose e intime contraddizioni, che rendono più arduo l'itinerario di crescita dei giovani d'oggi.

Il quadro che si è dispiegato ai nostri occhi non è stato a tinte forti e nette, tutto luci o tutte ombre, ma piuttosto un quadro a colori sfumati, dove gli elementi positivi si mescolano con altri meno positivi o chiaramente negativi.

Abbiamo capito in definitiva che il nostro compito di adulti, in tutti i campi, non era quello né di imporre dall'alto modelli statici, né tanto leggere appropriandoci

dei loro comportamenti, ma piuttosto quello di "comunicare con i giovani", ponendoci al loro fianco con l'**auctoritas** di una guida, che, partecipando, segna un cammino da percorrere.

A confermarci in questa scelta sono stati gli studenti stessi partecipanti al Convegno: con i loro interventi, con la loro capacità di dialogo, con il loro contegno responsabile ed attivo hanno dato all'incontro un tono di concretezza che ha impedito sia le facili fughe nell'astrattezza dell'ideale, sia le comode evasioni nell'accettazione della cruda realtà.

Non abbiamo dato - né potevamo dare - ricette infallibili. Neppure le indicazioni e gli orientamenti concreti, che pure non mancano nelle conclusioni dei gruppi di studio, pretendono di essere tali. E tuttavia non sono inutili: tutt'altro.

Il problema dei giovani, non è un problema solo nostro, o un problema solo di scuola: è un problema della famiglia, innanzi tutto; un problema della Chiesa, nel suo complesso, un problema di tutta la società.

L'importante è che ognuno vi si senta impegnato e faccia la sua parte. Tirarsi indietro, lavarsene le mani, con la scusa che non tutti fanno la loro parte, è non solo tradire le attese della Chiesa e della società, ma anche le attese più vive e le speranze dei giovani di oggi.

E', per noi in particolare, che senso avrebbe la nostra pastorale scolastica, se non tenessimo costantemente fisso al nostro sguardo ciò a cui essa essenzialmente tende, e cioè la piena maturazione umana e cristiana dei giovani studenti?

L'Ufficio Nazionale di Pastorale Scolastica

---

## I GIOVANI DALLA PROTESTA ALLA RICERCA DI NUOVE IDENTITÀ

Relazione del Prof. EMILIO BUTTURINI

### 1. - Cosa si intende per "giovani"

A differenza dei paesi del "Terzo Mondo", dove rappresentano la maggioranza della popolazione, nei nostri paesi "sviluppati" le fasce giovanili di età rappresentano una minoranza che si restringe sempre più, non senza rilevanti conseguenze sull'identità generazionale e sui rapporti col mondo degli adulti. Osserva infatti Ardigò che quanto più il peso delle classi di età giovane si riduce nella composizione per età della popolazione tanto minori sono per i giovani le opportunità occupazionali (determinante fattore di identificazione e di socializzazione) e le aperture di fiducia e di comunicazione da parte degli adulti (cfr. in AA.VV., Catechesi e pastorale giovanile, AVE, Roma 1977, p. 31). Così la nostra società da puerocentrica si è venuta trasformando in adultocentrica e si avvia a diventare senecentrica, con l'inevitabile risultato, come nota Galli, della progressiva emarginazione dei giovani (cfr. N. GALLI, Pedagogia dello sviluppo umano, La Scuola, Brescia 1984, p. 81). Ma per giovinezza cosa si intende? Possiamo ancora intenderla con lo Zibaldone leopardiano (30 giugno 1828) come quell'età "ineguagliabile", quasi "divina" che va "dai sedici ai diciotto anni"? Senza volerci mettere in complesse discussioni sulle classificazioni degli stadi di età, diverse a seconda delle diverse discipline, ci limitiamo a precisare di aver assunto il termine "giovane" con un'accezione molto elastica, confortati dal fatto che questa accezione, oltre ad essere stata accolta da varie discipline, è ormai di dominio comune, perchè sempre più comune sta diventando una realtà "giovanile", che tende a coprire l'arco dell'adolescenza, da un lato, e quello della prima età adulta, dall'altro, estendendosi approssimativamente dai 15 ai 25 anni, anche se è diffusa l'abitudine di continuare a chiamare e a considerare giovani, anche uomini dai 35 o più anni, che dovrebbero aver superato il "mezzo del cammin di loro vita" (cfr. ad esempio AA.VV., Tempo di vivere. Nuove identità e paradigma giovanile dopo il 1977, Angeli, Milano

1983, pp. 61-62 e pp. 180-181, dove si pongono tra i giovani gli ultratrentenni già attivi nel 1968 accanto ai protagonisti del '77 e ai giovanissimi del post '77).

Pur essendo adolescenza e giovinezza concetti antichi (**Gradus aetatis** - scriveva Isidoro nelle Etimologie, XI, 2, 1 - **sex sunt: infantia, pueritia, adulescentia, iuventus, gravitas atque senectus**) non coprivano lo stesso arco di tempo (l'**adulescentia** poteva andare anche oltre i trent'anni e la **iuventus** toccare i cinquanta!) e, soprattutto, non indicavano la stessa realtà. E' solo negli ultimi secoli (a partire, forse, da Rousseau e dallo **Sturm und Drang**) che è nato il mito della giovinezza, che vi è stata cioè la mitizzazione di un'età caratterizzata dalla "esperienza dell'inesperienza" (di fronte al sesso, al lavoro, al nocciolo duro dei problemi economici e politici), dalla tendenza non tanto ad operare concretamente nel mondo, quanto a ridurlo al "mondo nella testa", dalla sensazione che la felicità si raggiunge piuttosto attraverso il compiaciuto e prolungato presentimento di tutto quello che si potrebbe fare che non attraverso il lavoro compiuto (cfr. H. SCHELKY, Gli equivoci di una speranza, Armando, Roma 1984, pp. 92-116).

Questa concezione, propria all'inizio di ristrette minoranze della nuova borghesia intellettuale più che della vecchia aristocrazia, tende progressivamente a diffondersi in tutti i ceti e coinvolge oggi di fatto, nelle società post-industriali, la maggioranza dei giovani. Occorre però a questo punto tener presente che questa diffusione di una realtà giovanile come periodo di ricerca e di sperimentazione, in contrapposizione ad un'età adulta dall'identità e dall'operatività definite una volta per tutte, ignora (o sembra ignorare) che le limitazioni dell'età adulta - un tempo proprie dell'età giovanile di tutti i ceti subordinati - sono frutto non tanto di una legge di natura, quanto di condizionamenti storici e sociali ben precisi, che consentono a pochi (artisti, scienziati, uomini di cultura, **leaders** della politica, dell'economia, del sindacato, ecc.) di continuare a modificare e sviluppare per tutta la vita la loro identità e operatività. Si tratta allora di estendere almeno in prospettiva, a tutti questa "apertura d'orizzonti" o questa "flessibilità di scelte", valorizzando indicazioni emergenti in tal senso, come vedremo, dal mondo giovanile, con un impegno a realizzare uguaglianza - come nota Lutte - non solo tra giovani e adulti, ma anche tra adulti e anziani, tra uomini e donne, tra membri di tutte le classi sociali e di tutti i paesi (cfr. G. LUTTE, Sopprimere l'adolescenza?, ed. Gruppo Abele, Torino 1984, pp. 138-140).

## 2. - Di quale "protesta" si tratta?

Di quella dell'autunno 1985 o, magari, di quella dei giovani "scapigliati" del secolo scorso? Quella del 1985 è cronaca di questi giorni, mentre quella della "scapigliatura" è troppo elitaria e lontana nel tempo per interessarci qui ed ora, anche se nello stesso nome e in molti atteggiamenti e comportamenti potrebbe aiutarci a dare spessore storico di "lunga durata" al problema e ad uscire dalle secche di certo sociologismo di corto respiro. Limitiamoci, per il momento, a rievocare qualche aspetto della protesta degli anni sessanta e settanta, che ci sta immediatamente alle



spalle. La "contestazione" degli anni sessanta si sviluppò dapprima negli USA e in altri paesi a democrazia occidentale, partendo in genere da istituti universitari prestigiosi per dotazioni scientifiche e/o per impegno di ricerca (spesso, infatti, a maggiori spazi di libertà corrisponde una più acuta consapevolezza di condizionamenti che vincolano l'effettivo esercizio della libertà), per diffondersi poi in molti altri paesi, non esclusi alcuni del Terzo Mondo e dell'Europa orientale, specie Polonia e Cecoslovacchia, dove ben più rischioso era compiere manifestazioni e con ben più gravi lacerazioni e conflitti.

In Italia, in particolare, vi erano state occupazioni di facoltà prima del 1968 (fin dal 1963 alla Normale di Pisa e all'Università di Firenze e nel gennaio e ottobre del 1966 nella nuova facoltà di sociologia di Trento) e anche manifestazioni nelle scuole secondarie superiori (celebre il caso sollevato nel 1966 dal giornale studentesco milanese "La zanzara", con la sua inchiesta sul comportamento sessuale dei giovani). Solo però a partire dal 1968 le manifestazioni di protesta si generalizzarono e si estesero anche al di fuori dell'ambito studentesco - sia pure con dimensioni minori e con modalità diverse rispetto a quanto era avvenuto negli USA o in Francia e Germania - giungendo a scontri violenti con la polizia, come quelli di Valle Giulia a Roma dell'1 marzo 1968 o quelli di Milano dell'8 marzo dello stesso anno, che videro protagonisti gli studenti secondari, anche in nome della rivendicazione del diritto d'assemblea, che otterrà i primi riconoscimenti con la circolare del ministro Scaglia del 26 novembre 1968 e del ministro Sullo del 17 gennaio 1969.

La rivalutazione dell'impegno politico è generalmente riconosciuta come connotazione caratteristica del movimento del '68. Se, all'inizio, quella degli studenti era piuttosto una protesta contro "l'autoritarismo dei docenti", si è poi estesa all'autoritarismo della intera struttura scolastica, finalizzata alla trasmissione di una cultura già elaborata e alla riproduzione dei sistemi dominanti e di questi stessi sistemi in tutte le loro articolazioni economiche, sociali e politiche (contestazione globale), in nome della libertà e dell'uguaglianza, della partecipazione diretta al potere e di una diversa qualità della vita, della spontaneità e dell'immaginazione, di una società senza repressione e senza sfruttamento, dove ognuno potesse esprimere il massimo delle proprie potenzialità ("Non vale la pena di trovare un posto in questa società, ma di creare una società in cui valga la pena di trovare un posto" stava scritto nell'atrio della facoltà di sociologia di Trento (cfr. A. RICCI, I giovani non sono piante, Sugarco, Milano 1978, p. 102). Molti di questi valori era possibile leggere in controluce anche negli ideali privatistici dei giovani dei primi anni '60, come sostiene, fra gli altri, Francesco Alberoni, che pure parla di un '68 che ha rappresentato "una svolta decisiva" e di una "spaccatura generazionale che si è svelata spaccatura politica" (cfr. Classi e generazioni, Il Mulino, Bologna 1970, 118-120), ma essi furono riproposti con una prospettiva diversa, in un contesto di più precisa coscienza politica, che finì per attribuire loro un nuovo significato, non senza pericoli di degenerazione, ma anche con l'apertura e l'arricchimento derivanti dalla volontà di affrontare insieme i problemi, di sortire insieme dalle difficoltà, vincendo "l'avarizia" del "sortirne da soli" (cfr. Lettera a una professoressa, LEF, Firenze 1967, p. 14) e di partecipare non solo alla scelta di coloro che devono assumere le decisioni, ma anche alla determinazione stessa delle decisioni più importanti.

## 2.1. - Diverse interpretazioni del '68

Di fronte a questo movimento dei giovani vi è stato chi ha parlato di un'accentuazione di un fenomeno di ciclo vitale, di lotta fra padri e figli, di "fermentazione biologica", per cui è naturale che la gioventù abbia un po' di scarlattina, come diceva Croce, o un po' di febbre, come preferiva Bernanos, anche "per tenere a temperatura normale il mondo" (cfr. G. BERNANOS, I grandi cimiteri sotto la luna, Il Saggiatore, Milano 1965, p. 185. Per la battuta di Croce cfr. U. ALFASSIO-GRIMALDI, I. BERTONI, I giovani degli anni sessanta, Laterza Bari 1964, p. 381). Vi è invece chi ha parlato di una iniziale "crisi di civiltà" o di "nascita di una controcultura" in senso antropologico, come scelta di valori non razionali, vitalistici, che sarebbero meglio espressi da popolazioni estranee alla cultura occidentale, in polemica con la razionalità scientifica-tecnologica in essa dominante. Questa polemica, secondo lo studioso americano Theodor Roszak, costituisce il punto nodale di quella che egli chiama "controcultura giovanile" (cfr. TH. ROSZAK, La nascita di una controcultura, Feltrinelli, Milano 1971, pp. 290-294).

Non volendo affrontare qui il complesso problema della "cultura" giovanile, negata nella sua effettiva autonomia da alcuni, riconosciuta, almeno come "sottosistema", da altri, si deve comunque ridimensionare l'affermazione di Roszak, ricordando che non certo tutta la tradizione culturale dell'Occidente veniva rifiutata dai giovani, se è vero che ben viva nel movimento studentesco era una certa cultura marxiana (specie del Marx giovane, magari attraverso le riletture di Lukàcs, Gramsci, Althusser, ecc.) e freudiana (forse più nella interpretazione di Reich che in quella di Fromm o Marcuse) e, soprattutto, una cultura ispirata alla Scuola di Francoforte (che potremmo definire post-hegeliana, post-marxiana e post-freudiana) e quindi, oltre che ai citati Marcuse e Fromm, ad Horkheimer, Adorno, ad Habermas e ad altri autorevoli rappresentanti della nuova fase tedesca di quella scuola, per non parlare del ritorno a motivi tipici del socialismo utopistico di Fourier o di Proudhon o anche del pensiero nietzscheano. Altri autori, infine, hanno messo prevalentemente in rilievo fenomeni strutturali come il restringimento della base produttiva, con la conseguente progressiva riduzione della popolazione attiva, specie dei giovani in attesa di prima occupazione (date le "garanzie", in qualche modo, ancora operanti per quelli già inseriti nel lavoro), lo sviluppo di una scolarizzazione di massa, che non produce tanto promozione culturale e quantificazione professionale, quanto una sempre più diffusa proletarizzazione e marginalità dei giovani ridotti ad essere "proletari e diversi dai proletari al tempo stesso", privi di sbocchi occupazionali e di una precisa piattaforma sociale di riferimento (cfr., ad esempio, R. ROSSANDA, L'anno degli studenti, De Donato, Bari 1969, pp. 168-169). Varie ricerche però hanno anche mostrato che l'appoggio al movimento di protesta tendeva ad avere una base nella classe media più che nella classe operaia, nonostante i tentativi di collegamento delle lotte studentesche con le lotte operaie e che la spaccatura generazionale era divenuta importante almeno tanto quanto quella di classe, anche se la protesta giovanile conservava un fondamentale aspetto di rivelazione di contraddizioni e di tendenze al mutamento in atto nell'intera società (cfr., per l'Italia C. TULLIO ALTAN, I valori difficili, Bompiani, Milano 1974 e per vari altri paesi occidentali R. INGLEHART, La rivoluzione silenziosa, Rizzoli, Milano 1983, specie p. 249 e p. 329, dove si osserva come l'interpretazione di tipo marxista sia più una razionalizzazione che una

spiegazione reale del fenomeno, poichè erano gli studenti più dotati e con le possibilità più promettenti ad essere i più radicali e questo radicalismo studentesco raggiunge l'apice in un'età di forte domanda di personale qualificato e diminuì proprio quanto questo mercato del lavoro stava contraendosi).

## 2.2. - Dal 1968 al 1977 e agli anni di piombo

Gli anni che seguirono portarono ad un aggravarsi della crisi del mondo giovanile anzitutto che non ebbe più né il supporto di una consolidata struttura scolastica né la prospettiva di inserimento nel lavoro, ma, più in generale, interna e internazionale, a livello economico, sociale, politico e culturale: crisi energetica, crisi dello "stato assistenziale" e del modello post-keynesiano di società, deterioramento dei rapporti Est-Ovest e aggravamento di quelli Nord-Sud, difficoltà particolari di gestione delle politiche finanziarie ed esplosione del deficit pubblico, blocco legislativo, "questione morale" (quella soprattutto che non consiste tanto nel sapere chi ruba e chi non ruba, ma nel chiedersi su quali valori e significati sia possibile costruire una nuova convivenza), emergere di una "nuova" cultura della "liberazione dei desideri", o "del narcisismo", che tende, in realtà, a riprodurre i tratti peggiori della pericolante civiltà che afferma di criticare. I giovani del '77 sono ormai usciti dalla scuola (anche se uno degli avvenimenti cruciali del febbraio di quell'anno, l'aggressione al **leader** della CGIL Luciano Lama, avviene nell'Università di Roma), si presentano come gli "indiani metropolitani" calati sul "territorio", si trovano, oggettivamente prima ancora che soggettivamente, nella condizione di "fare alleanza", più facilmente che nel '68, con i proletari e sottoproletari, essendo, fra l'altro, questi sempre più scolarizzati, mentre gli studenti sono sempre più proletarizzati e la loro figura è sempre più diffusa, vicina, solidale. Si tratta di giovani disposti anche ad uscire (qui ed ora) dalle leggi del mercato per impegnarsi in lavori precari, ma meglio capaci di esprimere l'esigenza di attività alternative, disponibili a "fare festa insieme", piuttosto che a fare dibattiti o gesti politici (ma il "riprendiamoci la vita" non è solo espressione di nuova cultura, ma anche di un effettivo bisogno di lavoro e di lavoro non alienato, di casa, di scuola vera, di un tempo libero alternativo, ecc.), critici dei sindacati impegnati soltanto a "garantire i garantiti", pronti anche a nuove forme di lotta in vista di obiettivi precisi e concreti, come l'esproprio proletario (per farsi un'abitazione o un luogo di incontro per il tempo libero) o come l'autoriduzione di bollette o di biglietti dei tram, ma anche dei cinema e dei teatri (in nome del diritto al superfluo o al lusso).

Si tocca a questo punto il problema dei rapporti fra movimento del '77 e "Autonomia", (talvolta definita operaia - come notano Bianchi e Salvi - per un ultimo omaggio agli anni dell'ideologia) apparsi in qualche modo alla luce del sole nell'esperienza del convegno bolognese sulla repressione del marzo di quell'anno, ma rivelatisi più che altro come una tentazione, preferendo in realtà il movimento del '77 orientarsi "come un movimento dalle parole progettualmente ridotte, ostentatamente ironiche e provocatoriamente dissacranti; come un movimento di comportamenti 'esecutivi" tra bisogno e soddisfacimento" (Cfr. G. BIANCHI, R. SALVI, (Im)Politica

giovanile? in G. MILANESI (a cura), Oggi, credono così, vol. II, LDC, Leumann-Torino 1981, pp. 188-189). Il movimento del '77 si sviluppa a partire da una società e da una scuola nettamente deteriorate rispetto al '68 (E' un Leitmotiv delle interviste ad Ardigò, Capecchi, De Felice, Matteucci in G. DEGLI ESPOSTI, Perchè la rivolta, Cappelli, Bologna 1978). Esso esprime una rivolta forse più diffusa (anche per la maggior pubblicità fattane dai mass-media) ed espressiva di fondamentali esigenze esistenziali, più che di tensioni o rivendicazioni politiche (ma già nel '68 si scriveva sui muri di Parigi che "le mozioni uccidono le emozioni" e un protagonista di quegli anni (A. RICCI, I giovani non sono piante, p. 35) ha scritto che "Trento è stata la prima riserva italiana di pellirosse"), anche per una presenza ben più forte e consapevole della componente femminista, che era stata invece di gran lunga più marginale e subordinata nel movimento del '68. Il movimento del '77 è decisamente meno propositivo e progettuale (Si lotta contro la disperazione piuttosto che per affermare qualcosa) ed anche più localizzato, più "provinciale", privo di quel clima internazionale che si respirava nel '68.

Si può dire, seguendo lo schema interpretativo di Maslow (cfr. A.H. MASLOW, Motivazione e personalità, Armando, Roma 1973, specie pp. 83-99) che si sia rivelata una tendenziale regressione verso il riemergere di bisogni di sicurezza, di valori tradizionali di tipo "acquisitivo", non più quindi "post-materialistici", dove per post-materialismo si intende la tendenza a relativizzare la sicurezza fisica e il benessere economico, in quanto dati come scontati ("Non si vive di solo pane, quando pane se ne ha in abbondanza", commenta Inglehart, La rivoluzione silenziosa, p. 66, con una battuta che potrebbe servire a sintetizzare la gerarchia dei bisogni di Maslow), a privilegiare l'autoespressione individuale e l'appartenenza di gruppo, ad apprezzare anche una certa tensione egualitaria, ma nel senso della possibilità, offerta a tutti di esprimersi nei più diversi stili di vita. L'edizione italiana dell'opera di Inglehart riporta in appendice, col titolo Il postmaterialismo in un ambiente insicuro, un aggiornamento della sua ricerca, alla luce degli avvenimenti della seconda metà degli anni settanta. In questa appendice, a p. 460, si rileva, fra l'altro, a conferma di quanto si è detto sopra, che "il movimento netto verso il postmaterialismo che ci si sarebbe attesi per effetto del rimpiazzo della popolazione è rallentato fin quasi a fermarsi. Alla fine del decennio, il gruppo tra i 15 e i 24 anni era significativamente meno postmaterialista di quanto non fosse stato un decennio prima il gruppo corrispondente". Anche una constatazione come quella contenuta nella ricerca citata di Tullio Altan, che vedeva i giovani borghesi regolarmente schierati su posizioni più "aperte, progressiste e rivoluzionarie" dei giovani di estrazione operaia (I valori difficili, p. 12), fornisce un ulteriore avallo, a livello di stratificazione sociale invece che di periodi storici, alla teoria della "gerarchia dei bisogni". Tale constatazione, insieme con la considerazione che molte delle manifestazioni del movimento del '77 confermano in realtà la scala di "valori" dominanti, dovrebbero dissuadere dal mitizzare i ceti subalterni o i giovani in quanto tali, quasi fossero spontanea espressione delle tendenze di innovazione e dei "bisogni più autentici e più 'vergini'" non indotti cioè dalla logica produttivistico-consumistica del nostro sistema.

Dai giovani, infine, che hanno rifiutato ogni mediazione politica, teorizzando e praticando la violenza come unica risposta alle iniquità e alle oggettive contraddizioni del sistema, non sembrano emergere nuovi valori, ma piuttosto una riduzione delle utopie alla stantia e logoraticissima utopia della violenza giusta, di quella che porrà fine a tutte le violenze - come una volta si diceva di una guerra che avrebbe

posto fine a tutte le guerre - poichè, ad esempio, "i comunisti non sparano per ammazzare, ma per colpire chi ammazza" ("neutralizzare il nemico" si diceva una volta), come scriveva la redazione del "I Volsci", espressione di uno di questi gruppi violenti, giungendo a negare risolutamente l'uguaglianza delle vite umane ed anche dei modi di troncarle, acriticamente ritenendo ben diverso il modo "rivoluzionario" da quello del terrorismo "fascista" o del "terrorismo di stato" (cfr. AA.VV., Sulla violenza, Politica e terrorismo: un dibattito nella sinistra, Savelli, Roma 1978, p. 110). Anche chi ammette l'inevitabilità della violenza non può non preoccuparsi della tendenza a trasformare la violenza da strumento a fine, a ideologia conclusa in se stessa o, piuttosto, a rozza manifestazione di afasia politica, destinata a far emergere, per contrasto, la superiorità dei valori testimoniati dalle varie vittime del terrorismo, come oggi riconoscono molti protagonisti di quegli anni. Non si può negare che abbiano contribuito alla disaffezione dei giovani dalla politica la vicenda del terrorismo, con la escalation di una violenza sempre più fine a se stessa, che ampliava contraddizioni e ingiustizie e provocava un isolamento sempre più profondo dal paese, e quella dell'estremismo gruppettario, arroccato sulla logica minoritaria di chi pensa di non dover far mai i conti con la realtà. Pur non volendo certamente considerare questi fenomeni come i soli o gli inevitabili esiti del variegato mondo della protesta giovanile degli anni sessanta e settanta, se ne possono però constatare le connessioni, così come è possibile cogliere l'influsso della "società radicale", espressione di bisogni senza fine o di desideri illimitati, "in relazione ai quali è sufficiente la distruzione come inizio del dovere ricostruttivo, che spetta ad altri" (cfr. G. BIANCHI, R. SALVI, (Im)Politica giovanile?, p. 179).

### 3. - Ricerca o paura dell'identità?

Affrontiamo in quest'ultima parte il tema delle tendenze in atto nel mondo giovanile dei nostri giorni, su cui più ampiamente e analiticamente interverrà il sociologo. A leggere, comunque, attentamente i dati di recenti indagini sociologiche (a cominciare da quella del Prof. Garelli), mi pare si possa notare - come già scrivevo nel mio libro Disagio giovanile e impegno educativo (La Scuola, Brescia 1984, p. 127) - che gli atteggiamenti contestativi più che "scomparsi" siano "sommersi" ed abbiano acquistato in diffusione ciò che hanno perso in intensità. Convinzioni e orientamenti che nel '68 erano patrimonio di "avanguardie" hanno subito un processo di generalizzazione e "deideologizzazione", avvenendo oggi prevalentemente "la trasmissione di valori non già da generazione a generazione, dai padri ai figli, ma da una leva giovanile ad un'altra", attraverso le modalità "orizzontali" della socializzazione scolastica e delle esperienze di gruppo (cfr., in particolare, le ricerche di L. RICOLFI, L. SCIOLLA, Senza padri né maestri, De Donato, Bari 1980 e G. QUARANTA, L'associazione invisibile, Sansoni, Firenze 1982). A quest'ultimo proposito mi sembra di poter rilevare che sia un fatto ricorrente nella storia dei giovani, almeno dell'ultimo secolo, il passaggio da momenti di prevalente trasmissione di valori "da una leva giovanile ad un'altra" a momenti di trasmissione "da generazione a generazione" (Così si intitolava un classico della sociologia giovanile degli anni cinquanta, per il quale non ci sarebbe alcuna effettiva autonomia dalla famiglia e dalla società dei "gruppi di

pari", i quali si limiterebbero ad una funzione di "cerniera", o "cuscinetto" per far meglio interiorizzare ai giovani i valori culturali dominanti. Cfr. S.N. EISENSTADT, Da generazione a generazione, Etas Kompass, Milano 1971). Così, ad esempio, alla trasmissione di valori all'interno di movimenti caratterizzati da un certo protagonismo giovanile del primo Novecento (la "democrazia cristiana" di Murri e la "Federazione Giovanile Socialista" di quegli anni o - esempio ancor più emblematico - il Wandervogel tedesco, attivo soprattutto fra il 1901 e il 1914), si passa ad una trasmissione "intergenerazionale" negli anni del Fascismo e del Nazismo, ma anche della Resistenza e del secondo Dopoguerra, per tornare ad una trasmissione "intragenerazionale" nel periodo che va dagli ultimi anni sessanta forse fino ai nostri anni ottanta.

### 3. 1. - **Fra rivalutazioni spesso strumentali di alcune istituzioni e "realistico" adattamento**

Dalle più recenti indagini fra i giovani emerge, in particolare, che certi modi di pensare e di comportarsi, come il "vivere alla giornata" spostando il più possibile scelte definitive per il futuro, o l'oscillazione fra protesta e impegno o anche certo "nomadismo", almeno culturale, un tempo propri solo dei giovani delle classi sociali più elevate, grazie anche al diffondersi della scolarizzazione e dei mass-media si sono estesi ai giovani di quasi tutte le classi sociali, determinando con questo solo fatto un oggettivo acuirsi della crisi e una più diffusa consapevolezza soggettiva dell'esistenza di essa. Emerge anche un diffuso atteggiamento di diffidenza dei giovani di fronte alle istituzioni che si esprime però con diverse modalità. Si va dall'ostilità o estraneità rispetto a istituzioni lontane dalla vita quotidiana come i partiti o i sindacati per arrivare ad una certa riconsiderazione di altre istituzioni come famiglia, scuola o anche chiesa e mondo del lavoro, sia pure nel complesso di una "strategia adattiva", di un riavvicinamento selettivo", di un apprezzamento cioè spesso strumentale di tali istituzioni, riguardo alle quali si rileva comunque un notevole calo di investimento culturale ed affettivo, che ha fatto perdere la loro centralità rispetto alla vita dei giovani.

Si pensi - per restare alla famiglia "la sola istituzione ancora apprezzata da numerosi giovani", per dirla con un ricercatore e uno studioso come Lutte, non certo sospetto di familismo (Sopprimere la adolescenza?, p. 113) - alle continue diminuzioni dei tassi di nuzialità e natalità o ai continui aumenti di separazioni, divorzi, unioni libere, specie fra i giovani (cfr. R. MION, Tendenze demografiche ed educazione alla famiglia, "Orientamenti Pegagogici", 1983, 2, pp. 225-231). Sembra prevalere oggi fra i giovani una realistica consapevolezza della contraddizione esistente tra la realtà della divisione del lavoro e i valori di libertà, uguaglianza, autorealizzazione diffusi dalle "agenzie culturali", a partire dalla famiglia, dalla scuola, dalla chiesa, dai vari gruppi e associazioni. Qui, forse, è possibile riscontrare una differenza rispetto ai giovani degli anni sessanta e settanta. Oggi i giovani non sembrano più tanto disposti a "prendere alla lettera" le parole dei padri, le loro "grandi narrazioni" religiose o laiche, di giustizia, di libertà, di progresso, che mettevano troppo in secondo piano le esigenze e le istanze dei singoli (cfr., ad esempio, J.F. LYOTARD, La condizione

postmoderna, Feltrinelli, Milano 1982). Non potendo realizzarsi in uno studio e in un lavoro liberi, essi tendono (solo una minoranza può permettersi di tradurre la tendenza in realtà) a ritagliarsi angoli di libertà e di parziale realizzazione di tali valori in momenti e spazi ben definiti, non più estesi a tutto l'arco della vita o anche solo della giornata, specie nel tempo libero, dove di fatto sono spesso costretti a risolvere simbolicamente la loro "voglia" di libertà e di autonomia nell'effimero delle scelte consumistiche (cfr. Ch. MARROY, D. RUQUOY, Les jeunes et la consommation, Csur-Fopes, Louvain-La-Neuve- 1980, pp. 359-360).

Anche per l'Italia, specie tra i giovani di più alta estrazione sociale e del Centro-Nord, si può parlare di fenomeni di autoesclusione, accompagnati da frequenti "tentativi" di inserimento nel mondo del lavoro, con scelte generalmente strumentali, non espressive, e una "precarietà" in qualche modo voluta e vissuta come transitoria ("Fanno" anche i manovali e i fattorini ma non "sono" manovali e fattorini) per non chiudersi nella routine di una scelta fatta una volta per tutte, o con scelte "marginali" (cfr. il fenomeno del "marginalismo professionale" di cui parla la relazione di sintesi di varie ricerche condotte nei paesi dell'OCDE a cura del CERI, Les études et le travail vus par les jeunes, OCDE, Paris 1983, p. 38) magari lontane dal proprio curriculum formativo, con caratteri preferenziali di manualità e di operatività sociale, in grado comunque di esprimere l'esigenza di attività alternative. Questo non significa che i giovani rifiutino ogni impegno di studio, ché anzi le ricerche fanno emergere una rivalutazione della scuola, almeno come occasione privilegiata di socializzazione e di "consumo di cultura", nell'ambito di una "pluralità di strategie d'uso delle istituzioni formative" (cfr., ad esempio, V. CESAREO, Percorsi ed esperienze nella scuola, in AA.VV., Giovani oggi. Indagine Iard, Il Mulino, Bologna 1984, specie pp. 35-37 e L. BIANCHI, A. GENOVESE, G. GRANDI, Indagine sugli studenti di scuola superiore in Emilia-Romagna, "Problemi della transizione", 1982, 10, pp. 100-102). Tanto meno risulta confermato il diffuso luogo comune sull'allergia al lavoro dei giovani (cfr., ad esempio, J. ROUSSELET, L'allergie au travail, Du Seuil, Paris 1978), i quali non troverebbero il lavoro solo perchè non lo cercherebbero. "Ciò che colpisce maggiormente - scrive la relazione del CERI, Les études et le travail, p. 72 - è non tanto la disoccupazione degli adolescenti, come viene abbondantemente detto all'opinione pubblica dai mass-media e dalle dichiarazioni ufficiali, ma il numero elevato di coloro che hanno un impiego". Dato riscontrato dall'Indagine Iard anche per l'Italia, accanto a quello però di un tendenziale collocamento dei giovani in strutture produttive generalmente marginali e instabili, con conseguenti dequalificazioni, svantaggi di orario e retribuzione e con forti sperequazioni a scapito delle donne e, soprattutto, del Mezzogiorno (cfr. G. ROMAGNOLI, Il lavoro e i suoi significati in Giovani oggi, specie pp. 56-59 e 62-65).

### 3.2. - Fra nuova domanda di politica e paura dell'identità

Le ricerche citate indicano poi se non una proposta almeno una richiesta da parte dei giovani di una nuova politica, più legata ai problemi dell'esistenza quotidiana, ma anche ai grandi temi della pace, della fame, dei diritti umani, dell'equilibrio ecologico, in nome di quello che Touraine ha definito "il grande dubbio sugli effetti

benefici della scienza e della tecnologia" (A. TOURAINE, L'aprèssocialisme, Grasset, Paris 1980, p. 159). Vi è certamente un "calo vistoso" degli aderenti a partiti e sindacati (determinato anche, naturalmente, dall'esclusione dei giovani dal lavoro), ma vi è, nello stesso tempo, una crescita sensibile di coloro che prendono parte ad "iniziative" pubbliche di carattere politico o che provano interesse per la politica senza però essere disponibili per nessuna "aggregazione" (cfr. A. TAROZZI, I tempi e le vie della politica, in AA.VV. Tempo di vivere, p. 31). Rispetto ai dati dell'inchiesta Shell del 1969 o di quella ISVET del 1970 nota Ricolfi - esaminando i risultati della Indagine Iard (1983) - che i primi (i militanti) si sono dimezzati o ridotti ad un terzo, mentre i secondi (gli attivi saltuari) sono passati dal 22% al 36% e i terzi (gli interessati) sono saliti dal 43% al 50%. Se si paragonasse la partecipazione politica ad un frutto, in cui i militanti costituiscono il nocciolo, gli attivi saltuari la polpa e gli interessati la buccia, si vedrebbe che il nocciolo si è almeno dimezzato, che si è rimpicciolita, relativamente, la buccia e, soprattutto, che è cresciuta notevolmente la polpa, dando quindi nel complesso l'immagine di un frutto più gustoso (cfr. L. RICOLFI, Associazionismo e partecipazione politica, in Giovani oggi, pp. 82-84 e fig. 4.2. Ribadiscono il calo dei militanti insieme con un certo interesse per la politica, che ci si rifiuta in grandi maggioranze di definire "cosa sporca" le ricerche di L. RICOLFI, L. SCIOLLA, Senza padri né maestri, pp. 104, 138-139, 249 e di G. MILANESI, Oggi credono così, vol. I, p. 128, tav. 11 e p. 227 grafico 21).

Interessante sembra anche il dato della grande maggioranza dei giovani, che in questi ultimi anni (1982-1984) sono tornati a votare per gli organi collegiali scolastici (sia pure incoraggiati dal fatto che fosse stato consentito di votare anche in un giorno di scuola), proprio perchè esso sembra confermare la disponibilità a forme di partecipazione relativamente autodirette, su problemi specifici, legati alla vita quotidiana. Discorso analogo potrebbe essere fatto per molte delle manifestazioni di questi ultimi mesi con le preoccupazioni insistenti di evitare "ogni forma di strumentalizzazione politica" (ma non basta non voler essere strumentalizzati per non esserlo veramente!) e con le rivendicazioni di aule, laboratori, docenti stabili, preparati, attenti anche ai problemi personali degli studenti, di innovazioni didattiche e strutturali, specie in funzione del raccordo scuola/lavoro (Così almeno appare dalle cronache giornalistiche e televisive, anche se può essere sospettata di intenti manipolatori o esorcistici certa diffusa benevola comprensione di molti adulti).

Un quadro analogo era già emerso dalle ricerche degli anni settanta di Inglehart che avevano rilevato, accanto alla crisi di partiti e sindacati e delle istituzioni in genere "dirette dalle élites", il sorgere di manifestazioni politiche di tipo nuovo, di "sfida alle élites", su problemi concreti, dove l'individuo potesse realmente incidere, non senza la capacità di coglierne le connessioni con i problemi più grandi (cfr., R. INGLEHART, La rivoluzione silenziosa, specie pp. 333-362). Il dato nuovo a questo proposito sembra proprio questa simultanea attenzione a temi universalistici, vicini però alla sensibilità e alle istanze di valore di molti giovani e a problemi immediati e concreti, nell'ottica della continuità tra "micro" e "macro", tra "territorio" e "pianeta", di cui ha parlato Papisca al Convegno del Rezzara del 1984: Giovani e politica: indifferenza o esclusione?. In questa ottica planetaria ed esistenziale ad un tempo vivono i giovani anche il tema della pace, sia pure con il rischio di ridurne le dimensioni valoriali - che ne fanno un intreccio inscindibile con i fondamentali diritti umani - a vantaggio delle esigenze biologiche di sopravvivenza e di sicurezza, la cui assolutizzazione, insita in certe espressioni qualunquistiche di



pacifismo è, in realtà alla radice di ogni forma di violenza (cfr. il Dossier a cura di P. THIBAUD, au-delà du pacifisme; "Esprit", juillet 1983, pp. 75-124 e A. GLUCKSMANN, La forza della vertigine, Longanesi, Milano 1984). Ma nelle manifestazioni per la pace i giovani esprimono anche certamente la legittima aspirazione, come ha osservato Papisca, a divenire soggetti irenologici e non solo polemologici (quello di combattere, in eventuali guerre, e di uccidere o essere uccisi è un "diritto di nascita", anche se, almeno fino a prima della II<sup>a</sup> guerra mondiale, generalmente riservato ai maschi). Si tratta di rivendicare il diritto ad essere soggetti in grado di esercitare, anche a livello internazionale, ruoli coerenti con le proprie più profonde convinzioni, superando l'attuale paradosso per cui la guerra la fanno le persone e i popoli in rappresentanza degli stati, mentre la pace la fanno eventualmente gli stati in rappresentanza delle persone e dei popoli. E' vero però che non si può parlare di pace, di diritti umani, di difesa dell'ambiente, ecc. senza porsi il problema delle istituzioni e dei ruoli politici, capaci di trasformare quei valori in obiettivi e di mobilitare le risorse necessarie per raggiungerli, integrando, per dirla con Corradini, la razionalità della morale con la ragionevolezza propria di una scienza-tecnica-arte ben precisa (cfr. L. CORRADINI, I giovani e l'educazione politica in N. GALLI (a cura), Esigenze educative dei giovani d'oggi, Vita e Pensiero, Milano 1983, p. 178).

Si coglie in questa diffidenza o difficoltà di fronte alle istituzioni politiche lo stesso fenomeno riscontrato a proposito dell'atteggiamento di molti giovani di fronte alla famiglia come "progetto di vita" (non dunque la famiglia d'origine, ma quella d'elezione) o di fronte al lavoro, la paura cioè di una precisa identità, che finisca per chiudere i giovani nell'ambito di una scelta fatta una volta per sempre, preclusiva di altre opportunità. La provvisorietà e la "reversibilità" delle scelte, di cui hanno scritto vari sociologi, e di cui parla anche il XVIII Rapporto CENSIS 1984, non generano però un'etica della rassegnazione, che porti ad identificare questi giovani con veri e propri emarginati. Si tratterebbe se non di un valore, di un "modello praticabile" per tenere insieme la pluralità delle appartenenze, dei codici linguistici, degli usi del tempo (cfr. L. SCIOLLA, Un'ipotesi di lettura della cultura giovanile, "Problemi della transizione", 1982, 10, p. 125), anche se non bisogna nascondersi l'impatto fra una tale "cultura" e quella edonistica e consumistica dominante nella nostra società o, per quanto riguarda il lavoro, l'oggettiva complicità con gli interessi degli imprenditori, dato che questi giovani sembrerebbero disposti a lavori precari e saltuari, proprio nel momento in cui un numero crescente di imprese ha interesse a certe forme di reclutamento. Tale "strategia delle scelte reversibili", tesa a mantenere aperto "l'orizzonte dei possibili" e a rifiutare "la finitudine sociale" piuttosto che a contestare le istituzioni, come si faceva dieci o venti anni fa, sarebbe una delle esigenze strutturali delle moderne "società complesse", caratterizzate dalla perdita di simboli sociali condivisi, dal senso di una storia comune, da un lato, e dalla impossibilità o grave difficoltà a progettare un futuro, dall'altro, che portano ad una "dilatazione del presente", come continua disponibilità al mutamento. Vi è il rischio di "un'identità molteplice e combinatoria, fatta di molte maschere e, forse, di nessun volto", come scrive Tarozzi (I tempi e le vie della politica, p. 65), ma vi è anche la volontà di non drammatizzare le difficoltà di progettazione del futuro (il "realismo" dei giovani!) in modo che la condizione oggettiva di cui ha parlato Luhmann: "**il futuro non può cominciare**" venga soggettivamente trasformata in valore o in "modello praticabile": "**il futuro non deve cominciare**" (cfr. P. FACCIOLI, Alla ricerca di un'identità personale, in AA.VV., Tempo di vivere, p. 165. Per il riferimento a Luhmann cfr. N. LUHMANN, The future can not begin : Temporal structures in Modern Society, "Social Research", XLIII, 1976).

#### 4. - I giovani interpellano gli adulti

Proprio analizzando queste ultime modalità di atteggiamento e di comportamento, ci si rende conto che esse non sono certamente esclusive dei giovani, anche se questi possono essere i "terminali" più sensibili dell'atmosfera culturale dominante, ma coinvolgono ampiamente anche coloro che hanno superato l'età cronologica della giovinezza e non sembrano più disposti a concludere il processo di identità, ad assumere i "ruoli adulti". Le ricerche citate sui giovani o perchè contengono esse stesse elementi di paragone fra le varie fasce di età o perchè consentono un confronto con analoghe ricerche sugli adulti mostrano infatti come il mondo giovanile non possa essere considerato un "pianeta" a sé stante, con propri linguaggi e abitudini, con proprie tendenze a aspirazioni, con propri valori e "cultura", contrapposti o estranei rispetto a quelli degli adulti. Nonostante la persistente "estraneità" di alcuni settori giovanili e la tendenziale sovrapposizione tra stili di vita giovanile e alcune forme di comportamento "deviante" (si pensi al "contesto" culturale di una parte almeno del fenomeno dell'uso e abuso di droghe illegali), emerge dai dati empirici una fondamentale continuità di atteggiamenti e comportamenti non solo fra diverse leve giovanili o fra giovani di diverse estrazioni sociali, ma anche fra giovani e adulti. Più che un fenomeno generazionale il "disagio" giovanile appare allora un sintomo di un disagio più diffuso che investe l'intera società, per cui sarebbe da parlare di "giovani della crisi" piuttosto che della "crisi dei giovani".

Tutto ciò aiuta, spero, a comprendere quanto difficile e complesso sia il problema, che non può certo essere risolto solo in termini conoscitivi e pedagogici, ma spinge anche a considerare, ineludibile e doveroso ad un tempo l'impegno educativo. Ineludibile, perchè, volenti o nolenti, si finisce sempre per trasmettere valori (o disvalori), magari come "metamessaggio" piuttosto che come "messaggio", con lo stile di vita più che con l'attività educativa intenzionale, la quale, come mostrano varie ricerche, può influire o incidere meno dell'ambiente familiare, scolastico o sociale nel suo complesso. Doveroso, perchè tale impegno è proprio anzitutto degli stessi giovani, coinvolti in prima persona nel processo di autoeducazione, la cui preziosità e necessità sono state vigorosamente richiamate dal papa il 31 Marzo di quest'anno (GIOVANNI PAOLO II, Lettera Apostolica ai giovani, 13) ed è proprio degli adulti come proposta di valori e di esperienze e come disponibilità al confronto con le proposte, in qualche modo, avanzate dagli stessi giovani e, comunque, con la loro esigenza di verificarsi e magari scontrarsi con persone adulte, che accettano di "mettersi in gioco" per quello che sono e non si preoccupano troppo di "pulirsi le scarpe" prima di entrare in contatto con loro, "per non lasciar vedere dove hanno camminato nella vita". La maxima reverentia che si deve a ragazzi e giovani consiste sì nel riconoscimento della loro inviolabilità di persone, ma anche, ad un tempo, nel non rifiutare quei "modelli" ed orientamenti - imperfetti, se si vuole, ma definiti e "praticabili" - mancando i quali difficilmente essi potrebbero crescere e maturare. Può essere alibi per il disimpegno la dichiarazione di voler rispettare la libertà dei ragazzi e dei giovani. Questa, per essere effettiva, deve sempre più trasformarsi da "negativa" ("libertà da") in "positiva" ("libertà di" e "libertà per"), da condizione di partenza in concreto progetto di vita.

**LA CONDIZIONE GIOVANILE, OGGI,  
TRA COMPLESSITA' E RICERCA DI SENSO**

Schema di Relazione del Prof. FRANCO GARELLI

**1. - L'analisi della condizione giovanile: categorie interpretative e quadri di riferimento**

- 1.1. Prospettiva ideologica/fenomenologica  
- la necessità della "contestualizzazione"
- 1.2. Lontananza/vicinanza dal modello dei padri. La prospettiva generazionale  
- l'affermarsi della "diversità"
- 1.3. Prospettiva economicistica/culturale  
- i giovani gra valori materialisti e post-borghesi
- 1.4. Alcune categorie di "moda": il riflusso, i nuovi indifferenti;  
il "disagio" giovanile
- 1.5. La categoria della marginalità sociale, dell'emarginazione  
- un'estensione indebita

**2. - La condizione giovanile come rispecchiamento d'una situazione di complessità**

- 2.1. Un mutamento di prospettiva in quanti analizzano la società contemporanea  
- non si considerano più i vari aspetti che costituiscono la società, i fenomeni parziali che costituiscono il mosaico del sistema sociale; ma ci si applica a problemi di fondo, riguardandi il funzionamento di questo

tipo di società, la logica del suo sviluppo, i problemi di regolazione e di equilibrio, i meccanismi del consenso e del conflitto

- questo mutamento è dovuto al fatto che ciò che fa problema oggi è la società ed il suo funzionamento, dal momento che il sistema sociale appare regolato da uno strano ed instabile equilibrio (aldilà dell'intenzionalità dei soggetti collettivi)
- questa società appare sempre più annebbiata nella sua identità, sempre più carente di mete collettive largamente condivise

## 2.2. Per descrivere questo tipo di società si è propensi ad utilizzare il concetto di complessità

- concetto che subentra a quello di "contraddizione", di derivazione marxista
- complessità indica l'assenza di prospettive, il venir meno della risoluzione; esso risulta un concetto collegato a quello di crisi; la società complessa ha nella crisi il suo punto di equilibrio
- società complessa non significa che il sistema sociale è disintegrato, né che esso è esploso o sta per esplodere; si tratta di un equilibrio precario ed instabile, che permette al sistema di sopravvivere, anche se non crea condizioni di maggior solidarietà e partecipazione sociale
- società complessa: "realtà composta da tendenze ambivalenti, che risultano tra di esse incompatibili ed irriducibili; che uno stato di integrazione precaria orienta - ma meglio sarebbe dire "costringe" - a scelte parziali e di medio termine, caratterizzata da scarsa capacità prevista: il cui esito sociale appare nel segno della non risolubilità".

## 2.3. Esempi di complessità nel caso italiano

- a livello politico: crisi del mito dello sviluppo autoregolantesi; crisi delle istanze del cambio sociale e della partecipazione; assenza di un conflitto centrale nel sistema sociale: il conflitto ha cambiato natura, diventando più decentrato, investendo aree sociali e gruppi precedentemente non interessati
- a livello economico: l'economia sommersa
- a livello socio-culturale: la contraddittorietà di istanze culturali e l'incongruenza dei comportamenti
- a livello religioso: compresenza di secolarizzazione e di ripresa della domanda religiosa; la funzione sociale del riferimento religioso.

#### 2.4. La complessità a livello soggettivo

- l'assunzione di prospettive intermedie
- il prevalere del realismo e della pragmaticità
- il ribassamento delle attese
- l'irrisolutezza delle soluzioni.

### 3. - **La condizione giovanile come rispecchiamento della differenziazione sociale** (quale aspetto positivo della complessità)

#### 3.1. Il pluralismo dei modelli culturali, delle condizioni di vita e delle appartenenze

- l'attuale società appare segnata al suo interno da quel processo di forte differenziazione che alcuni autori indicano quale carattere fondamentale della società a capitalismo maturo, avanzata

#### 3.2. La moltiplicazione delle possibilità da parte dei soggetti come tentativo di governare la complessità

- i soggetti hanno possibilità limitate; moltiplicando le opportunità, partecipando alla differenziazione sociale, essi tentano di recuperare una dimensione di protagonismo

#### 3.3. Il venir meno di prospettive totalizzanti ed onnicomprensive

- situazione di indecisione, orientamento a non operare scelte fondamentali, attenzione a non precludersi possibilità di scelta

#### 3.4. Il modello di realizzazione policentrico, vario ed articolato

- la perdita del centro come condizione di equilibrio in un contesto di marcata differenziazione sociale.

### 4. - **Quale ricerca di senso in un contesto di complessità e di differenziazione sociale?**

#### 4.1. La riduzione intenzionale dei problemi, della complessità

---

- di fronte al venir meno del consenso sociale i problemi vengono ridotti al proprio quadro di riferimento, a prospettive parziali
- la riduzione del mondo al "proprio" mondo

4.2. Una ricerca di senso che non supera i confini della quotidianità. La quotidianità come spazio compensativo della complessità e della differenziazione sociale.

4.3. Ricerca di identità sociale, di identificazione, di appartenenza

- identità sociale più che esistenziale; identità più che azione; necessità di avviare a soluzione le proprie contraddizioni

4.4. Processo di particolarizzazione della ricerca di senso

- il piccolo gruppo come luogo privilegiato della ricerca di senso; la centralità della dimensione relazionale ed affettiva (securizzante)
- scelte razionali, ma di "piccolo cabotaggio" che possono sconfessare la razionalità di sistema
- venir meno della dialettica sociale e del senso di appartenenza allargato
- crisi degli spazi di mediazione

4.5. Marginalità oggettiva/centralità soggettiva

- la ricerca di senso a partire dalle concrete condizioni di vita.

---

Testo di riferimento: F. Garelli, La generazione della vita quotidiana. I giovani in una società differenziata, Il Mulino, Bologna, 1984 (dati della ricerca Gioc sulla condizione giovanile).

## PER UNA SCUOLA (E UNA SOCIETÀ) RICONCILIATA COI GIOVANI

Relazione del Prof. Don CARLO NANNI

Le relazioni precedenti ci hanno aiutato a leggere la condizione giovanile attuale, utilizzando strumenti di indagine essenzialmente di tipo storico e sociologico. Con la presente relazione si vorrebbe invece portarsi nel versante pedagogico-educativo. L'educazione cerca il rapporto, la relazione, in vista di un aiuto discreto, attuato secondo le modalità proprie dell'incontro interpersonale, nella libertà, ma pure nell'orizzonte del valore, in concreto in vista della crescita personale, della promozione umana comune, di una migliore qualità della vita per tutti.

Questa caratteristica pedagogico-educativa è già suggerita dal titolo (=per una scuola ed una società riconciliata con i giovani). Esso infatti esprime in termini abbastanza trasparenti una volontà di avvicinamento tra parti che sono o si suppongono distanti; che abbisognano in qualche modo di riascoltarsi, dopo periodi di silenzio o di indifferenza più o meno reciproca, di un cammino di pace insieme, verso traguardi corrispondenti a desideri ed aspirazioni che si vogliono da tutti condivisi e compartecipati.

In questo senso l'interesse di fondo, che guida e sorregge il discorso, non è costituito tanto da obiettivi di comprensione di spiegazione scientifica della realtà giovanile in sé e per sé, quanto piuttosto dal desiderio di poter cogliere indicazioni utili nella linea di questa "riconciliazione" intergenerazionale e istituzionale tra mondo adulto e mondo giovanile. L'attenzione si focalizza attorno all'istituzione scuola, vista come istituzione sociale, vorrei dire quasi per necessità a motivo del comune interesse che ci riunisce qui a convegno; ma, come vedremo, anche per motivi più specifici. La tradizione e l'ispirazione umanistico-cristiana che sorregge la nostra azione e qualifica la nostra responsabilità educativa ci ricorda che le istituzioni sono strutture per l'uomo e per lo sviluppo di processi storici comunitari e di relazione interpersonali. E quindi vi è sotto tutto il discorso una sorta di interrogativo di fondo, che è tipico dell'educazione e della pedagogia:

"Di fronte ad una situazione che si presenta problematica o carica di attese, cosa fare? Quali suggerimenti si possono avere per l'azione? Quali idee, quali strategie, quali atteggiamenti, quali comportamenti possono meglio servire al raggiungimento di ciò che si intende perseguire come obiettivo finale comune?".

Con questo tipo di preoccupazione in mente (e vorrei dire nel cuore) ho cercato di cogliere ciò che in proposito poteva venire dai tre mondi che ruotano attorno alla scuola:

1. il mondo dei giovani (a cui nello schema che avete sottomano si sono dedicati i punti 1-3).

2. il mondo delle istituzioni (nello schema i punto 4-6)
3. il mondo delle interazioni scolastiche e didattiche (nello schema il punto 7).

## 1. - La responsabilità educativa di fronte ai giovani dell'85

### 1.1. - Tra movimento e quotidianità

Appena lo scorso anno il Rapporto del Censis nell'annuale presentazione delle dinamiche socio-culturali del paese, scriveva: "Dopo una lunga serie di anni nei quali il comportamento della fascia giovanile è stato punto di riferimento costante dell'attenzione del corpo sociale, per la carica di innovazione e di trasgressione che esprimeva", oggi il mondo dei giovani sembra apporre "una sorta di opacità protettiva, una ricerca di maggior segretezza, di uno spazio più raccolto ed autonomo dal rumore della ipercomunicazione dove elaborare senza fretta le linee di una nuova identità" (1).

Ma gli avvenimenti di questi ultimi tempi, che hanno fatto parlare di "Movimento dei giovani dell'85" e che, forse con una certa fretta, hanno indotto a parlare, secondo le categorie interpretative del sociologo F. Alberoni, di un rinnovato "stato nascente", hanno in qualche modo reso sorpassata questa immagine.

Al di là dei possibili e reali tentativi di strumentalizzare ed orchestrare a fini politici le annuali proteste contro le deficienze strutturali della scuola, sta di fatto che per via di tali manifestazioni giovanili si è suscitata una nuova attenzione ed una certa presa di coscienza per i problemi giovanili, sia a livello di opinione pubblica sia a livello di governo e si sono di nuovo puntati i riflettori su una scuola, piuttosto lasciata nell'ombra se non dimenticata dalle forze sociali e politiche del paese.

Questa emergenza adolescenziale e giovanile è apparsa a molti insieme improvvisa ed effervescente, ma a ben guardare, nelle manifestazioni di massa che sono scese in piazza, la punta di diamante è stata costituita da giovani di una generazione che a prescindere dalle frustrazioni degli anni precedenti (magari da essi non vissute direttamente ma sopportate nei modelli di comportamento sociale che ne sono conseguiti), ha cercato nuove vie di impegno sociale, civile e politico e si è maturata nella disponibilità a nuovi modi di aggregazione politica giovanile, collegandosi alle varie forme di solidarismo cristiano, ai movimenti per l'ecologia e la pace, alla lotta per i diritti civili o contro la mafia; o anche attraverso un inserimento più soffice, ma deciso e geloso delle proprie autonomie, che si è avuto in questi ultimi anni da parte di molti giovani nelle organizzazioni giovanili di partito o di altre forze sociali ed ecclesiali.

Al di là dei luoghi comuni sui giubbotti o le scarpe o le teste rasate o colorate, si è manifestata una moltitudine di giovani che ha voglia di vivere senza sofferenza ed oppressione; che più o meno esplicitamente mostra ed aspira ad un protagonismo serio e profondo nella vita civile e sociale. Si potrà non ascoltare o disattendere questa passione per la vita e questa voglia di protagonismo? D'altra parte non sarà da cercare insieme con i giovani luoghi e spazi, tempi e itinerari, modi e mezzi per non frustrare queste aspirazioni, ma d'altra parte neppure abbandonarle a utopiche fughe per la tangente?

Per altro verso l'attenzione a possibili forme di movimento o alle iniziative di



coordinamento, non può far dimenticare la gestione dei problemi quotidiani e della vita giornaliera dei giovani. Come è stato fatto notare, i problemi messi in luce dagli slogan dei cortei studenteschi sono appena una parte dei piccoli o grandi problemi o drammi o difficoltà di svariata natura in cui la condizione giovanile giorno per giorno si imbatte o con cui ha a che fare. Si riconcilierrebbe assai poco con i giovani una società ed una scuola, se si interessasse di essi e dei loro problemi solo ciclicamente e solo quando vengono alla ribalta ed al livello di comunicazione di massa o sono alla moda, e non assumesse la propria responsabilità educativa di fronte alle stimolazioni e alle domande di formazione che sorgono e si continuano (ma anche vengono ad effetto) giorno per giorno, nella imprevedibilità e particolarità irripetibile dell'esperienza quotidiana.

Al limite, senza negare il compito che come educatori si ha di fronte ai problemi di politica scolastica, ai diversi livelli e secondo le diverse competenze ed incombenze di ognuno e di gruppo, vorrei dire che a proposito della tenuta del compito educativo sul terreno del quotidiano c'è da fare, a mio parere, una precisa scelta di campo, di fondamentalità e quindi di valore: infatti come educatori e come cristiani il quotidiano è il "kairòs", il tempo opportuno, è la "croce e la rosa" in cui si compie l'evento formativo.

## 1.2. - Tra specificità e globalità

Una lettura pedagogico-educativa delle manifestazioni e delle iniziative messe in modo, più o meno spontaneamente, dai giovani dell'85, mi pare che comporti l'esigenza di capire i loro messaggi, in tutta la loro vastità e portata. Essi, seppure diretti in primo luogo alle autorità governative ed amministrative, fanno appello all'intero mondo adulto; se hanno come oggetto diretto la scuola e la prassi scolastica, pur tuttavia si estendono all'intera vita sociale ed alla sua impostazione e gestione; se esprimono proteste e fanno richieste specifiche, in pari tempo comportano esigenze globali e totalizzanti.

Nonostante l'esplicito contrario di uno slogan molto citato ("non vogliamo la luna, vogliamo aule") io credo proprio che con le aule, almeno nel cielo si vuole che risplenda la luna. Infatti nella richiesta del funzionamento delle strutture scolastiche (da quelle edilizie, a quelle didattiche) non mi sembra disgiunta la richiesta di una scuola che funzioni e possa perseguire le finalità che ne sono la ragion d'essere; nella protesta contro l'innalzamento delle tasse scolastiche è congiunta la richiesta di una effettiva praticabilità per tutti del diritto allo studio; nella richiesta di una professionalità docente valida c'è il problema di un apprendimento scolastico che sorregge e permetta un efficace inserimento nel mondo del lavoro; così nella protesta dei confronti dei programmi arretrati o inadeguati non è difficile - almeno così penso che dovrebbe essere per un educatore - scorgere la richiesta di una formazione culturale all'altezza dei tempi e delle esigenze vitali contemporanee; e nelle accuse contro il degrado delle relazioni interpersonali, che spesso si hanno a vivere nella vita e nella prassi scolastica e didattica, non si può vedervi assente l'aspirazione a relazioni intergenerazionali autentiche per quanto autorevoli, ufficiali e disciplinate.

Nel controllo di questa esigenza di capire oltre le manifestazioni esterne ed i messaggi espliciti, mi pare importante aggiungere due altre osservazioni:

- 1) la prima: che si dia un notevole rispecchiamento tra quanto espresso dai giovani nei loro messaggi e nella loro condotta e quelli che sono i modi di vita adulta ed i valori in essa prevalenti. Efficienza, competitività, successo, voglia di vincere nella vita (correlativamente paura, aggressività, individualismo, corporativismo) non guidano solo

la protesta giovanile, ma in primo luogo costituiscono il fulcro dei valori vincenti (o gli anti-valori cui si va incontro) nella cultura egemone.

Se questo è vero, è allora anche chiaro che qualsiasi intervento educativo rivolto a questi giovani dell'85 passa per un previo vaglio critico dei valori condivisi socialmente e probabilmente per una conseguente "conversione" etica. La questione morale non attraversa solo la prassi politica, ma si impone per qualsiasi prassi sociale in genere e quella educativa in particolare.

- 2) la seconda: nonostante tutte le affermazioni fatte sul policentrismo educativo e senza nulla togliere all'incidenza di altre agenzie formative od altre prassi sociali (dallo sport, al divertimento, alla musica, alla festa, all'amicizia, ai gruppi, alle associazioni ecc.), la scuola sembra scandire il tempo, i rapporti e la vita di gran parte dei giovani. A prescindere che essa risulti negativa o positiva, resta il fatto che l'esperienza scolastica rimane il luogo privilegiato ed il crocevia dell'esperienza sociale dei giovani. In particolare si vorrebbe dire che la scuola finisce per essere l'osservatorio da cui i giovani cercano di vedere e pensare al loro futuro e il luogo in cui, nella percezione di molti allievi, si vengono a riassumere le tensioni e le attese di cambio sociale. Evidentemente qui con il termine scuola va inteso non solo l'insieme delle strutture e neppure solo la prassi didattica, ma anche le iniziative e le esperienze che attorno o a partire dalla scuola vengono ad intessere la vita dei giovani.

Ma se la scuola è il luogo in cui, in negativo o in positivo, viene praticamente a condensarsi gran parte della socializzazione e della formazione culturale giovanile relativa alla vita sociale, allora credo che vada adeguatamente rivalutato, sia dal punto di vista civile che da quello ecclesiale, l'impegno di chi, pur tra le proverbiali mille difficoltà, gioca la sua vita nella scuola. Come del resto i recenti documenti ecclesiali sulla scuola hanno messo in luce, l'apostolato nella scuola non è secondo a nessun altro per autenticità e valore (2).

La stampa quotidiana ha fatto notare come, rispetto al passato, mai manifestazioni studentesche sono state accolte con tanti consensi e con così fervidi incoraggiamenti. La disponibilità alla comprensione e lo sforzo di capire non sono certo mancati. Tuttavia una lettura in positivo dei comportamenti dei giovani, non deve far dimenticare le ambiguità, i limiti o le astrattezze della domanda di formazione da essi espressa. In questo senso essa va considerata come una domanda da "educare", cioè da aiutare a chiarire nella sua idealità e nella sua fattibilità, da stimolare perchè venga portata alla sua forma piena, organica, globale.

Vorrei fare solo un esempio. Molto si è discusso sulla politicità o apoliticità dei giovani '85 e delle loro manifestazioni. Indubbiamente c'è stata una liberazione di energie politiche. E forse nella loro presunta e conclamata concretezza, i giovani ancora una volta sembrano aver cavalcato l'utopia estrema della democrazia diretta e perfetta, che attua, senza bandiere e senza mediazioni partitiche, l'ideale della società giusta e democratica.

I giornali e molti adulti hanno applaudito alla asserita distanza dei giovani dai partiti e dalla politica (e forse ne sono stati tranquillizzati). Ma si potrebbe star sereni, come educatori, se con ciò si volesse dire che la politica è una cosa sporca? che si vuole tutto e insieme e subito, bruciando le tappe e le necessarie mediazioni proprie di una società complessa qual è tutto sommato la nostra? che si vuole tutto "gratis", sulla linea dei padri abituati dalla tradizione e dallo stato assistenziale ad aver diritto a tutto, senza partecipare, contribuire, fare? Lasciarli in questo atteggiamento non sarà ripetere errori

del recente passato? Non credo di ingannarmi se affermo che il problema dell'educazione alla convivenza democratica ancora una volta viene alla ribalta in tutta la sua fundamentalità. E dietro ad esso viene a riaffacciarsi in tutta la sua problematicità di rapporto dei giovani con le istituzioni, a cui tutti, società ed educatori, non possiamo non prestare una rinnovata attenzione non superficiale.

Di fronte a questi problemi si comprende subito che non basta capire, ma occorre rispondere con veracità e concretezza, senza blandire e senza porre "muri di gomma", vale a dire modi di reagire alle stimolazioni problematiche semplicemente smorzandole o rinviandole.

D'altra parte questa stessa esigenza di corrispondere abbisogna di essere "educata", in modo da essere adeguata ed organica.

A questo scopo la risposta educativa richiede a mio parere di essere individualizzata in un doppio senso:

1. In primo luogo nel senso che l'attenzione al movimento e all'ambito sociale, non può far dimenticare la dimensione individuale dei problemi che sono in ballo: i giovani che chiedono aule ed il diritto allo studio in vista del diritto al lavoro, sono gli stessi che presentano più o meno vaste problematiche di formazione e di identità personale, che hanno da lottare con le spinte di frammentazione e di soggettivizzazione che agitano la vita sociale quotidiana di tutti, giovani ed adulti. In modo simile sono diversificate e disomogenee le situazioni da area ad area, da istituto ad istituto, da classe a classe e magari all'interno della stessa classe da docente a docente. E' evidente quindi che si richiede per tutti capacità di calibrare le risposte e gli interventi ai bisogni e ai problemi nella loro individuata specificità.

2. - In secondo luogo la risposta dovrà essere individualizzata nel senso che essa non può essere accollata solo ad una delle controparti (sia essa il governo, il ministro, il provveditore, il preside, ecc.), ma va compartita tra tutti, secondo le proprie competenze e ruoli sociali; e attuata corresponsabilmente, in vista di quella "coerenza" formativa tra le diverse agenzie e figure educative, senza di cui l'affermazione della "società educante" e della "comunità educativa" risultano parole vane e senza soggetto.

## **2. - La proposta educativa istituzionale**

Nell'insieme di questa corresponsabilità educativa sociale, è certamente apprezzabile l'attenzione del governo e delle parti politiche così come il loro sforzo di corrispondere per quanto è di loro spettanza alle problematiche innescate dai giovani. Al limite si potrebbe dire che è stata superata la tradizionale marginalità del problema educazione e scuola da parte della "grande politica", anche se rimane pesante la subalternità rispetto ad altri ambiti di intervento, considerati politicamente sempre prioritari e fondamentali. A parte ciò, possono essere considerati segni di questo maggiore impegno la trattazione specifica del problema scuola nelle riunioni del consiglio di gabinetto, la ricerca di fondi per l'edilizia scolastica, all'interno della finanziaria, i ritocchi alle proposte relative alle tasse scolastiche. In questa stessa linea sono pure da vedere, a mio parere, le cosiddette misure urgenti proposte dal ministro e quelle avanzate da singoli partiti politiche, anche se a proposito di queste ultime risulta problematica sia la loro anticipazione sia più largamente la loro congruità e coerenza con il progetto generale di riforma della secondaria.

Come sappiamo sul terreno della riforma della secondaria si stanno scontrando concezioni politiche e culturali profondamente diverse, in qualche modo collegabili alla differenziazione dei gruppi e delle forze sociali del paese e della nostra vita repubblicana.

Qui non si vuole scendere su questo terreno, ma piuttosto cercare di leggere in chiave educativa il progetto di riforma, al fine di cogliervi indicazioni o interrogativi, che possano guidare l'azione educativa per sé stessa, a prescindere dalle forme concrete e dai tempi a cui la riforma dovrà ancora sottostare, nonostante la sua inderogabile urgenza da tutti avvertita, in primo luogo dai giovani e dai docenti.

## 2.1. - Indicazioni ed interrogativi educativi del progetto di riforma della secondaria (3).

In questa chiave educativa vorrei in primo luogo evidenziare alcuni punti di merito che mi paiono presenti nel progetto di riforma, così come esso è stato presentato alla ripresa autunnale dell'attività legislativa, dopo l'approvazione del Senato in data 28 marzo 1985.

1. - In primo luogo la volontà di coniugare cultura sociale con formazione e cultura del personale.

Come si dice nell'art. 1 del testo approvato, la nuova secondaria superiore intende promuovere il pieno sviluppo della personalità degli studenti attraverso alla formazione culturale, la preparazione professionale di base e l'acquisizione di autonome capacità di apprendere e sperimentare, in vista dell'inserimento nel mondo del lavoro e dell'accesso agli istituti di istruzione superiore. Acquisizioni di conoscenze e di capacità critiche sono pure riferite alla partecipazione democratica, in vista di una formazione personale integrale, anche se come scuola pubblica si dà particolare risalto alla vita culturale, professionale e democratica.

2. - In secondo luogo la presenza di una volontà e spirito democratico, che si esprime nella struttura unitaria e nell'innalzamento dell'obbligo scolastico, in vista di pervenire ad una fondamentale parità nella dignità di studio e nell'accesso alle opportunità di apprendimento culturale.

L'unitarietà o addirittura l'unicità della scuola era apparsa alcuni anni fa come principio "forte" nei discorsi sulla riforma della secondaria ed aveva fatto pensare ad una secondaria superiore onnicomprensiva e deprofessionalizzata. C'era la preoccupazione di superare la suddivisione, ritenuta a torto o a ragione "classista", fra licei e istituti tecnici o professionali, e di assicurare a tutti la stessa base formativa. Ma la generosità delle intenzioni non solo si scontrava con le difficoltà concrete, ma volendo "tutti dottori" rischiava di rinviare semplicemente il problema della formazione professionale e di rendere ancora più difficile ed oneroso l'ingresso nel mondo del lavoro soprattutto ai giovani provenienti da famiglie meno abbienti.

Il testo attuale, affermando la necessità di una compresenza e di un giusto dosaggio tra preparazione culturale e quella professionale di base, non solo si dimostra più realistico, ma forse anche più rispondente alla domanda formativa giovanile. Anche se c'è da chiedersi se i rischi sono stati realmente superati.

3. - In terzo luogo sembra molto apprezzabile la ricerca di una sostanziosa multidimensionalità della formazione che cerca di coniugare l'ormai classica cultura del sapere, saper fare e saper essere.

Come si legge all'art. 5, i piani di studio voluti prevedono che gli alunni percorrano un itinerario formativo generale, comprendente:

1. materie dell'area comune
2. materie di indirizzo
3. pratica di laboratorio e di lavoro anche con carattere di tirocinio
4. discipline ed attività elettive.

Al riconoscimento del valore formativo delle discipline, si accompagna il riconoscimento della necessità formativa di attività di tipo operativo, cosa molto sentita dai giovani d'oggi, che al di là dell'acquisizione di strumenti culturali diversi, richiedono competenze concrete, spendibili a breve termine in contesti applicativi diversi ed in ambiti professionali.

Conviene rilevare che l'introduzione della pratica di laboratorio e di lavoro, non solo intende corrispondere, per la parte che le compete, alla finalità professionalizzante che la nuova secondaria si prescrive, ma viene a corrispondere pure all'esigenza pedagogica di superamento delle due "pratiche" tradizionalmente distinte, quella critico-intellettuale e quella operativo-tecnica; anzi si viene ad affermare il principio che l'attività pratica non è momento successivo, ma parte integrante della formazione comune.

La proposta di legge, indicando le modalità di attuazione di tali pratiche di lavoro (art. 5, c. 4), prospetta pure il collegamento tra scuola e sedi lavorative, tra scuola e territorio. E volendo la pratica di laboratorio accanto a quella di lavoro, rende abbastanza trasparente la necessità, ai fini della formazione comune, della continuità tra conoscere, ricercare, produrre.

A sua volta, l'introduzione di discipline ed attività elettive mostra di volere che siano coniugate ufficialità ed esigenze sociali di formazione con creatività personale e peculiarità formative individuali; specie in una fascia d'età quale è quella dell'adolescenza e della giovinezza che è per eccellenza stagione in cui si instaurano strutture personali di libertà e si cominciano a provare e ad esercitare in prima persona creativamente (e per così dire si celebrano) affermazioni e prassi di libertà.

Ma a questi tratti qualificanti si accompagnano pure punti che mi sembrano piuttosto problematici ed altri che suscitano interrogativi. Tra i primi vorrei porre soprattutto il problema del principio educativo e dell'asse culturale, che dovrebbero sostenere ed ispirare il progetto di riforma e dirne la tensione pedagogica unificante.

Forse è eccessivo fare una simile richiesta ad un testo risultato dal gioco politico delle parti. Ma si potrà lasciare che un testo propositivo e attuativo del dettato Costituzionale, manchi di un quadro di riferimento coerente e idealmente convergente con le istanze del corpo sociale?

A dire il vero, anche se non vi è nulla di esplicito, non è difficile scorgere, sia nell'indicazione delle finalità sia nella struttura generale della scuola, il riferimento ad un modello di formazione umana, quale si può arguire dal testo della nostra Costituzione repubblicana e sintetizzabile nell'ideale dell'uomo persona, cittadino, lavoratore:

- a) come persona, che si possa sviluppare integralmente, secondo misure storicamente e individualmente determinate
- b) come cittadino, che disponga dei fondamenti culturali e professionali necessari ad un degno inserimento nella vita civile e politica
- c) come lavoratore, che abbia acquisito quell'insieme di capacità, successivamente orientabili ad una professionalità atta a permettergli efficaci ruoli di produttore e di consumatore o, per meglio dire, di fruitore dei beni socialmente prodotti.

E' pur vero che questo stesso profilo è ancora troppo generico, attribuibile come finalità a tutta la scuola pubblica, e quindi carente per ciò che riguarda lo specifico contributo della scuola secondaria.

In questo senso forse erano necessarie indicazioni specifiche per il ruolo della scuola secondaria, in relazione non solo alle peculiarità dell'età giovanile in genere, ma più in particolare all'attuale collocazione dei giovani nella nostra società, profondamente diversa da quella dell'epoca della riforma Gentile.

Sia che venga o non confermato questo testo, bisognerà come educatori interrogarsi su cosa significa e comporta essere giovani e diventare adulti, essere persone, cittadini, lavoratori, in questa nostra repubblica che si affaccia alle soglie del duemila e che è attraversata da tensioni e tendenze sociali, nazionali ed internazionali, profondamente diverse da un pur relativamente recente passato. Altrimenti si avrà un disegno formativo, magari coerente, ma fondamentalmente ancora astratto, cioè distante dai processi reali di formazione.

Così pure problematiche appaiono le indicazioni relative ai processi di apprendimento, che risultano piuttosto disomogenei, in quanto sbilanciati verso una prospettiva storicistica per ciò che riguarda la cosiddetta area comune (si veda in proposito l'art. 6, c. 2 del disegno di legge che recita: "Le materie dell'area comune, articolate nel corso del quinquennio, sono finalizzate ad approfondire, con metodo storico e critico, conoscenze, linguaggi, strumenti di analisi relativi alle fondamentali espressioni della storia umana") e le altre dimensioni dell'apprendimento, più attente ai bisogni attuali dei soggetti e più improntate ad un processo di apprendimento centrato sulla contemporaneità e la funzionalità delle conoscenze e della abilità che si vengono ad acquisire.

Ancora una volta come spesso si è ribadito in questi anni, ritorna a galla il fatto che i problemi non sono solo di ordine istituzionale od organizzativo, ma anche contenutistici e valoriali, riguardanti cioè il tipo di cultura e la finalizzazione che ad essa ed al lavoro didattico si intende dare.

Ed è a questo livello che una lettura educativa è portata a porre i più grossi interrogativi. Vorrei dubito notare che tali interrogativi eccedono l'ambito del progetto di riforma e ci pongono in questione nel nostro quotidiano e attuale far scuola.

Un primo ordine di interrogativi si rivolge al tipo di cultura scolastica che si intende proporre e a cui si vuole iniziare i giovani che vivono nella situazione culturale presente. Una seconda serie riguarda invece il tipo di formazione culturale cui si intende specificamente avviare.

Specificamente:

1. - Come si è soliti dire, la situazione culturale presente, per tanti versi caratterizzata dalla frammentazione, dalla complessità, dalla soggettività e dalla crisi, dalla transizione e dal trapasso culturale, non richiederà, alla cultura scolastica non solo di offrire strumenti di lettura, ma anche di aiutare i giovani a riunire e ricucire ciò che di fatto è diviso e frammentato? Non occorrerà fare opera di dosaggio, di aggiustamento, di senso della misura storica e prima ancora di lavorare per una cultura del pluralismo, capace di coniugare insieme istanze e diversità e di interessi particolari e specifici con istanze di comunitarietà, di interessi generali e di bene comune?

In particolare non saranno da aiutare a superare le divaricazioni tra le varie culture che si affacciano sulla soglia dell'apprendimento dell'attuale popolazione scolastica: tra cultura umanistica e cultura scientifico-tecnologica, tra quella accademica e quella dei mass-media, tra quella tradizionale e quella d'avanguardia, tra quella locale e quella ufficiale?

Per tale via forse la nuova secondaria potrà non solo essere unitaria nella struttura, ma anche fare opera di unitarietà di cultura e in tal modo aiutare a vincere la disomogenità e i dislivelli culturali, che, come dato strumentale, impediscono di essere "pari" nelle possibilità di essere giovani nella vicinanza comunitaria così come storicamente si dà.

2. - Per quanto riguarda la formazione culturale dei giovani d'oggi, vorrei riferirmi innanzitutto a quanto, oltre venti anni fa, J.S. Bruner in un serrato confronto con la teoria della scuola di J. Dewey ricordava, e cioè che "l'educazione non è semplicemente trasmissione di cultura, ma anzitutto formazione di un potere e di una sensibilità mentale che consentono a ciascuno di procedere da solo alla ricerca e di costruirsi una personale cultura interiore" (4).

La cultura scolastica non dovrà allora aiutare non solo a studiare i grandi messaggi che vengono da passato, ma anche a metterli in dialogo con le richieste, le proposte, i messaggi che vengono dal mondo contemporaneo e da cui è stimolata e vessata la popolazione scolastica, particolarmente nell'età della giovinezza?

Quest'opera di mediazione culturale dovrà certamente dar mano la nuova secondaria superiore. Ma oltre a ciò, in un momento in cui - come l'esperienza comune e la psicologia evolutiva ci avvertono - si pone mano a farsi la propria "filosofia di vita", bisognerà pure soccorrere la formazione culturale riguardante i principi e i significati ultimi dell'umano e le sue fondazioni teoriche.

Non dovrà una cultura scolastica, a livello di secondaria superiore, offrire ai giovani informazioni e strategie di studio e di ricerca che aiutino a vincere da una parte lo scientismo o all'opposto il fideismo, e d'altra parte permettano di prendere coscienza delle possibilità umane di intelligenza e di libertà, nella loro vivace dialettica con le concrete condizioni materiali di vita?

Un vaglio critico del conoscere scientifico e tecnologico-informatica; un approfondimento dei fondamenti e del senso della cultura; una indagine sulla vastità, profondità e complessità dell'essere umani e dell'agire etico; una disamina serena dei rapporti tra arte, tecnologia, scienza, filosofia, ideologia, utopia, tra ragione e fede, tra tradizione e innovazione, tra scienza e saggezza, tra libertà personale e corresponsabilità: sono alcuni aspetti, che personalmente si crede siano imprescindibili da non cultura scolastica della secondaria per i giovani di questo nostro fine secolo; siano o no essi presenti nel disegno di legge o di futuri programmi.

## 2.2. - L'itinerario formativo della formazione professionale

Un'altra via che le istituzioni sociali prospettano per lo sviluppo, nell'età della giovinezza, è il canale della formazione professionale pubblica.

Con il D.P.R. 15.1.1972 n. 10 sono state trasferite alle Regioni a statuto ordinario le funzioni amministrative statali in materia di formazione professionale.

La legge-quadro del 21.12.1978 n. 845 ha fornito i principi fondamentali di riferimento per l'attività legislativa delle regioni, al fine di strutturare in modo coordinato ed efficace un sistema formativo nazionale. Pensata in parallelo alla legge di riforma della scuola secondaria superiore, la procrastinazione di quest'ultima ha aumentato le difficoltà di questo strumento di formazione, già di per sé tutt'altro che perfetto.

Al di là dell'aspetto strumentale nei confronti della politica attiva del lavoro (come si afferma nel c. 2 dell'art. 1 della legge-quadro), l'iniziativa legislativa prospetta ai giovani che escono dalla scuola dell'obbligo, una possibilità di formazione specifica e diversa rispetto alla scuola secondaria superiore. Infatti nell'art. 1, c. 1 si afferma che si promuove la formazione e l'elevazione professionale non solo per rendere effettivo il diritto al lavoro ed alla sua libera scelta, ma anche per "favorire la crescita della personalità dei lavoratori attraverso l'acquisizione di una cultura professionale". Con questa espressione, più che ad un tipo specifico di cultura si può pensare ad una prospettiva particolare, un modo specifico di intendere la cultura e la vita della persona e dei gruppi sociali, avendo come base di partenza, come punto di vista e come centro di riferimento la partecipazione al lavoro umano storico e sociale.

Si intende così venire incontro in modo qualificato all'esperienza, difficile ed addirittura drammatica, dell'impatto dei giovani con il mondo del lavoro, rispetto a cui da una parte vengono a trovarsi in maggiore difficoltà proprio i soggetti a basso livello di qualificazione (e sono la componente più ampia); e nei cui confronti d'altra parte risultano sempre più inadeguati i tradizionali strumenti di transizione (l'apprendistato) e stentano a decollare quelli nuovi (i contratti di formazione lavoro).

Per altro verso, questa stessa via formativa ha oggi da far fronte a non piccole difficoltà.

Alla legge-quadro 845 avrebbero dovuto seguire opportuni ordinamenti didattici, relativi ai vari settori formativi. Il Ministero del Lavoro avrebbe dovuto emanare (come si afferma all'art. 18 lettera a) disposizioni e norme relative alla definizione delle qualifiche professionali, nonché alla determinazione dei loro contenuti tecnici, culturali ed operativi e le prove di accertamento per la loro attribuzione. Essendo a tutt'oggi venuto a mancare questo doveroso intervento di coordinazione, tutto o gran parte legato all'iniziativa delle singole Regioni o dei privati. In tal modo si ha di fatto una grossa disomogeneità funzionale e culturale, che non favorisce quella pari dignità di studio e di formazione adeguata alla vita storica nazionale, che è nei diritti di ogni giovane cittadino del nostro paese.

A parte ciò è indubbio che "l'accresciuto volume della domanda e l'evolversi continuo delle figure professionali stanno mettendo a dura prova la capacità progettuale delle singole Regioni, alle quali si chiede, da un lato, una precisa identificazione delle qualifiche nuove richieste dal mercato del lavoro e dall'altro un adattamento dei corsi di qualifica nel settore industriale alle necessità derivanti dai processi di automazione che stanno modificando le figure professionali più tradizionali".



La mancata riforma della secondaria superiore e la proposta dell'innalzamento dell'obbligo scolastico, con l'attivazione di corsi appositi nell'ambito dell'ordinamento scolastico, in assenza di una chiara coordinazione, hanno generato e creeranno ulteriori difficoltà, soprattutto per la formazione professionale di base.

D'altra parte, il dibattito recente sulla secondaria e la domanda sociale di formazione dei giovani, possono essere uno stimolo sia per elevare la qualità culturale dei curricula di formazione professionale, sia per ricercare e prevedere momenti di ulteriore formative e culturale, per giovani che usciranno dalla innalzata scuola dell'obbligo o che abbandoneranno o usciranno dalla nuova scuola secondaria superiore.

Su questo terreno, mi pare, si potranno muovere gli sforzi educativi di innovazione da parte di coloro che operano in questo campo.

### **3. - La ricerca educativa di nuovi stili di rapporti didattici e nella gestione della scuola**

Mentre i due canali istituzionali del sistema pubblico di formazione, a causa dei ritardi legislativi e delle inadeguatezze organizzative e culturali, hanno rischiato e rischiano tuttora di risultare indifferenti, se non pesanti, agli occhi dei giovani, si è avuto da parte di molti del corpo insegnante un progressivo aggiustamento delle modalità dell'intervento didattico ai mutati comportamenti degli allievi. In qualche modo, più o meno coscientemente, c'è stato il riconoscimento dei cambiamenti intervenuti non solo nella società o nella scuola (introduzione della nuova scuola media, tendenziale scolarizzazione di massa a livello di istruzione superiore), ma anche nelle caratteristiche personali della popolazione giovanile.

In molti casi ci si è mossi nella direzione di un abbassamento dei livelli di attesa; di ricerca della continuità contenutistica e didattica rispetto alla scuola media, e della buona relazione nei confronti degli allievi e del gruppo-classe. Ma sia a livello personale sia a livello di istituti c'è stato anche lo sforzo di ampliare i propri interessi culturali e pedagogico-didattici, avviando nel micro quella riforma che non riesce a decollare al macro-livello.

Il Rapporto del CENSIS ricorda come una parte rilevante di amministrazioni locali stanno fornendo ad insegnanti ed alunni una serie di opportunità educative (materiali, percorsi didattici sul territorio, seminari e conferenze)(5).

Ma anche a questi livelli ci si imbatte di nuovo in pesanti disomogeneità sia in termini di quantità che di qualità; mentre permangono situazioni di grave difficoltà scolastica sia sotto l'aspetto educativo sia sotto l'aspetto strutturale che di infra-strutture.

Al di là della differenziazione anche a livello locale, vaste aree di malessere mostrano come l'eguaglianza delle opportunità sia ancora assai lontana dall'essere raggiunta nel nostro paese.

Qualcosa d'analogo capita a livello di singoli docenti. Accanto a quelli preoccupati della propria preparazione culturale e professionale e attenti ai problemi socio-psico-pedagogici e intellettuali degli allievi, ci sono quelli che sembrano aver altrove i loro interessi, se mai dimostrano di averne degni di apprezzamento. L'abbandono

di un certo tradizionale autoritarismo scade spesso in permissivismo e disinteresse per il fatto scolastico in sé e per le persone degli alunni o in atteggiamento prevenuto di ridurre al minimo il peso della relazione didattica ed educativa.

Nelle ricerche sociologiche a riguardo e nelle ricerche d'opinione di questi giorni gli allievi deplorano appunto l'eccessiva severità come la troppa permissività e arrendevolezza; il non tener conto del punto di vista degli allievi; l'anonimato delle relazioni scolastiche; la mancanza d'interesse per i problemi personali; l'intrusione ideologica esercitata più o meno pesantemente dai professori nei riguardi degli alunni.

Ma oltre che su questi aspetti relazionali, le opinioni dei giovani, confermate dalle ricerche sociologiche, concordano pure nella denuncia contro l'eventuale non preparazione specifica della materia; e nella approvazione per la capacità dei professori di portare avanti un valido programma di studio con senso di competenza e professionalità superando la "noia dell'intelligenza".

L'immagine del professore ideale sembra quindi risultare dal felice connubio di una elevata competenza professionale (vale a dire con buona preparazione culturale e con competenza specifica nella materia d'insegnamento) e di una buona capacità relazionale (e di sensibilità nei confronti delle esigenze e degli interessi degli studenti).

La realtà deve essere piuttosto distante se nel Rapporto del CENSIS gli insegnanti sono indicati dai giovani come "polo di fiducia", solo dopo genitori, amici, fratelli, sorelle, sacerdoti.

Quanto incidano, nell'espletamento della funzione docente le carenze o i vuoti legislativi e le inadempienze o i ritardi organizzativi e amministrativi, è difficile dirlo. Ma che incidano è pure difficile negarlo: in bene o in male. E' pur vero che la relazione educativa non è facile per nessuno. La funzione docente e dirigente rimane una realtà dura, come può esserla per molti la condizione discente. E tuttavia mi pare che vi sia ancora spazio per educatori

- che siano maestri autorevoli per indicazioni di senso, capaci ad esempio di mostrare i nessi tra insegnamento disciplinare e orizzonti di significato esistenziale;
- che nel pluralismo caotico e confusionario delle contrastanti posizioni, aiutino e guidino alla comprensione intellettuale e alla presa di decisione personale, diventando guida autorevole e indicativa nelle difficoltà del contesto ambientale;
- che non siano assenti nei momenti impegnativi quando si mettono in atto decisioni sofferte, non scontate, non sempre comprensibili; e non si allontanino per questo, ma continuino in una compagnia "povera", al limite del silenzio;
- che nella profonda incomunicabilità e nel "sonoro deserto" del nostro tempo, siano animatori di solitudini, essendo solidali e vicini nella sofferenza interiore e nei momenti di crisi della crescita personale;
- che siano scopritori e suscitatori di "vocazioni" libere e responsabili, in risposta alle necessità storiche che si hanno di fronte (civili, sociali, politiche, religiose ...), secondo la capacità e le disposizioni personali di ognuno.

Tra le condizioni di supporto per una funzione siffatta, sta la invocata solida formazione professionale di base, la possibilità di aggiornamento e di formazione permanente; ma vi sta pure quell'impegno di autoformazione che la pedagogia contemporanea prospetta per ogni persona e cittadino, quando parla di educazione permanente.

Il documento su **Il laico cattolico nella scuola** (6) ricorda pure che di fronte a tali difficoltà il cristiano impegnato nella scuola troverà sostegno nella propria fede e nella vita di fede della comunità ecclesiale. Ma subito dopo si invita società e comunità cristiana a sostenere fattivamente (a livello economico e civile; istituzionale e giuridico; formativo e di opinione pubblica) il lavoro di coloro che sono impegnati a tutto tempo nella scuola e nell'animazione educativa di essa.

In questo contesto credo che in primo luogo è da porre l'esigenza e la concreta realtà di una comunità educativa, che con le sue infrastrutture, servizi e procedure, permetta, pur nella diversità delle componenti ed in aderenza alle esigenze del territorio e della comunità locale, di poter portare avanti un progetto educativo fattibile e condiviso nella necessaria serenità e correttezza, pur non senza tensioni o differenze particolari ed individuali.

#### **4. - Conclusione: una mentalità da educatori**

Qui sarebbe da inserire il discorso delle correlazioni tra scuola ed altri ambienti formativi, in particolare la famiglia, la comunità ecclesiale e le forze sociali del territorio: un discorso troppo lungo e vasto.

Restando nell'ambito scolastico ed in diretta continuità con quanto detto finora, vorrei concludere, ribadendo un aspetto che io ritengo fondamentale (e che ho cercato di utilizzare io stesso nel corso della relazione): vale a dire la importanza di una mentalità per tutti, sia per coloro che sono educatori di professione, sia per coloro che come cittadini e/o cristiani non possono delegare del tutto la comune e personale responsabilità educativa.

Detto in forma estremamente sintetica, di tale mentalità educativa sono costitutivi:

**1. - un modo particolare di vedere e considerare la realtà** (quello che si potrebbe dire lo "sguardo educativo"). Esso comporta:

- a) un particolare modo di accostare e vedere la realtà focalizzata sulla crescita personale, individuale e comunitaria, e sulle possibilità storiche di umanizzazione che si offrono o si possono produrre
- b) la capacità di cogliere nel reale, il personale, il tendenziale, il possibile in vista progetti di valore
- c) una lettura non strabica, ma comprensiva, fiduciosa e soffice, capace di critica e di discernimento, di consonanza e di coinvolgimento e d'altra parte di dissonanza e trascendenza.

**2. - una logica operativa particolare** (quella che potremmo dire la "logica educativa"):

- a) che agisce nella convinzione che l'educazione in quanto funzione sociale e azione personale è "schierata" **dalla parte** della crescita personale, non è neutra;

- b) che cura in modo particolare la qualità della relazione, della comunicazione e della testimonianza educativa;
- c) che dà priorità a modelli di comportamento individuale e collettivo di rispetto, di fiducia, di apprezzamento, di impegno, di stimolo, di corresponsabilità, di protagonismo.

Alla base vi è una visione del mondo e della vita che prima e a prescindere dalle sue pluralistiche determinazioni, mette in luce un mondo di divenire ed una umanità, insieme individuo e popolo, che al di là delle sue deficienze e contraddizioni, ricerca e si protende verso destinazioni individuali e comuni di valore, da portare a realizzazione, secondo misure storiche, attraverso l'impegno soggettivo e comunitario, da suscitare e promuovere, anche (non solo) attraverso l'educazione.

E' questa in fondo la speranza dell'educazione (vorrei dire l'utopia, se la parola non fosse ambigua e rischiosa), quella speranza che ha scritto le pagine più belle e valide della storia non sempre limpida dell'educazione e della pedagogia.

Ma a ben vedere è pure la speranza del cristiano, il quale nel tempo e nell'impegno storico, partecipando alla comune condizione umana, ricerca, anche proprio come educatore, quei cieli e quella terra nuova, in cui abita la giustizia e la verità, offertagli come dono di grazia da Dio.

#### NOTE

- (1) CENSIS, **XVIII rapporto/1984 sulla situazione sociale del paese**, Milano, Agnelli, 1984, p. 82
- (2) Cfr. ad esempio: **La scuola cattolica**, n. 62; **Il laico cattolico nella scuola**, nn. 81,82
- (3) Per questo paragrafo e per i due seguenti mi sono largamente rifatto (sia come contenuto sia come fonti) ad un mio precedente articolo: C. NANNI, **Giovani, cultura e relazioni nella formazione scolastica**, su "Orientamenti Pedagogici", 1985, n. 5, pp. 948-960
- (5) J.S. BRUNER, **Dopo Dewey. Il processo di apprendimento nelle due culture**, Roma, Armando, 1964, p. 29
- (5) CENSIS, **XVIII rapporto/1984**, p. 121 ss.
- (6) **Il laico cattolico testimone della fede nella scuola**, n. 72.

**I GIOVANI  
AL CENTRO DELLA PASTORALE SCOLASTICA**

Relazione di Mons. GIUSEPPE ROVEA

**PREMESSE**

Il titolo che, insieme al gruppo di "esperti" romani, abbiamo scelto di dare a questa relazione non brilla certo per originalità, e tuttavia, almeno nella sua intenzione, non cessa di essere significativo, perché intende sottolineare la volontà esplicita di porre al centro del nostro impegno pastorale ciò che della pastorale scolastica costituisce lo scopo ultimo: la piena educazione umana e cristiana del giovane studente.

Se è vero, infatti, che questa finalità non può mai, almeno teoricamente, venire meno, in pratica, tuttavia, sovente può accadere che le eccessive preoccupazioni sui metodi, sui mezzi, sull'organizzazione, sui contenuti stessi, finisca per offuscare la linearità dell'impostazione e la limpidezza delle intenzioni. I giovani non cessano di essere il termine di riferimento dell'impegno pastorale, ma sempre più mediamente e come in obliquo.

La designazione da parte delle Nazioni Unite, del 1985 come anno dei Giovani, il richiamo raccolto dal Santo Padre Giovanni Paolo II che "Ai giovani ed alle giovani del mondo" ha dedicato un'appassionata lettera apostolica, la domenica delle Palme, costituiscono anche per noi lo spunto e lo stimolo a rimettere il tema dei giovani al centro della nostra attenzione educativa e pastorale.

**Educazione e pastorale**

Ho detto "educativa e pastorale": e forse val la pena di sottolineare i due aggettivi per dire che non è possibile nel nostro settore, separare l'uno dall'altro, quasi che l'attenzione pastorale fosse qualcosa di staccato, sovrapposto e comunque separabile dall'attenzione educativa. In realtà l'attenzione pastorale passa attraverso

l'impegno educativo, se ne sostanzia, gli suggerisce una intenzionalità più alta e profonda. Sarebbe un grave errore concepire educazione e pastorale come due settori separati e perseguibili indipendentemente l'uno dall'altro. Per quanto distinti tra di loro, educazione e pastorale sono valori e processi che si richiamano a vicenda; e se è vero che può darsi un processo educativo senza implicare esplicita intenzionalità pastorale, non è altrettanto vero il contrario, di un procedimento pastorale che non sottenda valori di educazione.

### **Parola e storia**

Sul piano delle premesse, non sarà forse inutile ricordare come la pastorale scaturisca dall'incontro della Parola con la Storia; come si riveli incompleta, inautentica, in definitiva non vera, qualsiasi pastorale che si esaurisca in un puro e semplice, disincantato, riferimento alla Parola, così come altrettanto incompleta ed inautentica si rivela, al contrario, qualsiasi pastorale tutta derivata dall'analisi empirica della realtà. Per farsi "pastorale" la Parola deve incontrarsi con la concretezza della realtà, deve prendere volto nella storia, deve farsi interprete di una situazione. Né astrattezza né empirismo sociologista, dunque: la pastorale è la salvezza di Dio che raggiunge e prende volto in mezzo a uomini che camminano nella storia.

### **Gli apporti della sociologia e della pedagogia**

E' per questo motivo che anche in questo convegno siamo partiti da una attenta analisi della realtà sociologica e ci siamo domandati chi sono i giovani di oggi, in che cosa la loro condizione giovanile differisca da quella delle generazioni precedenti, quali siano le loro attese, le loro speranze, i valori in cui credono.

Perché è soltanto a condizione di conoscerli nella concretezza della loro condizione storica che è possibile individuare e proporre delle valide risposte educative e pastorali.

Del resto, quanto è avvenuto sotto i nostri occhi in questi ultimi mesi, sembra dire come la generazione dei "Giovani dell'85" segni notevoli differenze nei confronti delle generazioni precedenti. Senza alcuna pretesa di enunciare valutazioni definitive (è troppo presto per giudicare un fenomeno così vasto e complesso, ancora in via di evoluzione di cui non si conoscono con chiarezza le vere cause e le intenzioni) è parso a molti che le manifestazioni a cui hanno dato vita, fossero, nel loro insieme lontane dal ricordare analoghe manifestazioni di altre stagioni studentesche.

Senza eccedere nell'ottimismo, qualcosa sta forse cambiando nella gioventù d'oggi. Bisogna saperlo cogliere. La scuola - e la pastorale scolastica - si collocano, per la loro natura, ad un crocevia obbligato e strategico per tutta la gioventù. Perdere questo appuntamento, è perdere un appuntamento con la storia.

Abbiamo ascoltato finora la voce dei sociologi e quella del pedagogista.

I sociologi ci hanno offerto tante categorie interpretative, tutte variamente valide ed importanti, che ci hanno aiutato a capire un po' di più i giovani d'oggi.

Ci hanno parlato (tanto per citare alcune coordinate della situazione giovanile) del mondo "complesso" in cui i giovani vivono, della loro condizione di marginalità, della categoria della frammentarietà e di quella del cambiamento culturale, della "eccedenza delle opportunità" e della "lotta per l'identità", del loro "vivere nel presente"...

Abbiamo ascoltato la voce della pedagogia seria, che non rinuncia al suo compito. Oggi, la sua voce, nel contesto delle scienze umane, può anche apparire flebile, a taluni, soverchiata com'essa è, dal clamore di certa sociologia d'avanguardia. Ma è una voce importante, fondamentale; le sue indicazioni non sono semplicemente descrittive, come quelle della sociologia, ma normative, prescrittive, indicano una strada da percorrere.

### **L'apporto della pastorale**

Che cosa suggerisce, ora, in più, la pastorale? Qual'è la sua voce? Quali le sue indicazioni, in risposta alla situazione della gioventù? Che cosa significa, in concreto, mettere i giovani al centro dell'impegno pastorale?

Sono rimasto a lungo incerto sul tono da dare a questa relazione. Una serie di considerazioni, quali l'approssimarsi della fine del secondo millennio (i richiami del Papa a questa scadenza sono piuttosto frequenti); il fatto che i giovani di oggi sono le prime generazioni figlie del Concilio Vaticano II; la realtà di un trapasso epocale di cultura quale mai, forse, si è verificato nella storia del passato, queste e tante altre considerazioni che sono ben presenti alla mente di tutti, suggerirebbero di dare alla relazione un tono di grande respiro, quasi profetico, capace di affacciarsi ai grandi orizzonti, propri della speranza cristiana.

D'altra parte un'altra serie di considerazioni suggerite dalla urgenza della fedeltà al quotidiano, da quel dovere di farsi "monaci delle cose", - ad esempio, gli impegni scaturenti dall'applicazione del nuovo Concordato, soprattutto per quanto riguarda la nuova disciplina dell'insegnamento della religione, i gravi e complessi problemi posti dal processo di secolarizzazione non solo dell'Italia, ma dell'Europa (si pensi alle conclusioni del recente Simposio dei Vescovi Europei), .... - sembrano proporre invece l'esigenza di una relazione fortemente ancorata alla realtà, alla fedeltà alla storia, vorrei quasi dire al concreto della cronaca.

Ho creduto, alla fine, che la via migliore consistesse in un giusto mezzo, o meglio, in una sintesi tra le due possibilità: partire dalle esigenze più immediate e concrete, quelle a portata dei nostri impegni quotidiani, per aprirci infine - sia pure rapidissimamente - alle grandi prospettive della missione della Chiesa di fronte alle sfide del mondo d'oggi.

## I PARTE

### 1) Rivitalizzare l'impegno e la competenza educativa

Non sembri strano se il primo livello da assicurare è quello della **continuità tra l'impegno educativo e quello più squisitamente pastorale.**

E' una constatazione abbastanza comune e facilmente documentabile quella di una generalizzata **caduta di tensione in campo educativo.** I giovani si sentono soli, abbandonati a se stessi, disorientati, emarginati. Sono oggetto di curiosità, a volte di sfruttamento, più che di ascolto e di attenzione, da parte degli adulti.

Si avverte il bisogno - a cominciare dalla famiglia, alla scuola, alle associazioni giovanili, alla più vasta società - di una **ripresa di impegno educativo, di rivitalizzare l'educazione e la competenza educativa,** intesa non tanto nella sua formalità strutturale, quanto nella sua sostanza, di capacità di rapporto interpersonale, di assunzione dei concreti problemi dei giovani; quei problemi che si chiamano occupazione e lavoro, scelta professionale e vocazionale, formazione della famiglia, impegno sociale e politico, ricerca del senso della vita...

Questa competenza educativa - che è scienza ed insieme arte - deve tradursi in **atteggiamenti positivi e costruttivi,** capaci di suscitare dialogo, apertura, entusiasmo dei giovani, e di mobilitare le immense potenzialità della loro energia verso gli ideali di un mondo nuovo, più giusto e più umano, rispondente ai grandi disegni del progetto di Dio sul mondo; ideali che, insieme sollecitano la maturazione di quella coscienza della **personale responsabilità** di ognuno di fronte alle esigenze della storia, a cominciare dal piano familiare e professionale, fino a quello politico ed ecclesiale, nazionale e mondiale.

Un impegno educativo - ancora - che, se da una parte non può mai essere disgiunto da una lunga pazienza, e dal senso dell'attesa, dall'altra si costruisce sul dono della fiducia, della collaborazione, della corresponsabilità. **I giovani hanno bisogno di fiducia:** così come hanno bisogno di sentirsi compartecipi della costruzione del proprio progetto educativo. Se è vero che non c'è vera educazione che non sia autoeducazione, ciò è possibile soltanto in un'atmosfera di grande fiducia reciproca fra educandi ed educatori, a cominciare dalle cose apparentemente più semplici e secondarie.

Una ripresa di impegno educativo, infine, che non dimentichi di sollecitare concreti gesti nei giovani. Forse abbiamo troppo dimenticato che c'è una **educazione** che passa anche (e forse soprattutto) **attraverso l'azione** i gesti in concreto. Ci si educa a certi valori, vivendoli, praticandoli.

### 2) Ricupero dei valori cristiani dell'educazione

Ma non è solo una ripresa di impegno educativo umano in generale, di cui si avverte oggi il bisogno; c'è anche l'esigenza di una più diffusa consapevolezza delle implicanze delle **tematiche specificamente cristiane dell'educazione,** all'interno della comunità cristiana.



In un mondo, come il nostro, dove una cultura sempre più secolarizzata tende ad emarginare non solo il senso cristiano dell'uomo e dell'esistenza, ma lo stesso senso dei valori spirituali ed etici del vivere individuale e sociale, è davvero sconcertante come vada sempre più affievolendosi e quasi scomparendo l'interesse, lo studio e l'approfondimento di ciò che comporta un itinerario di crescita cristiana di un giovane.

La visione cristiana della vita - lo sappiamo bene - non è in contrasto con le autentiche esigenze dello sviluppo umano. Anzi offre ad esso possibilità di maggiore ricchezza e pienezza, su tutti i piani. E tuttavia i problemi e gli interrogativi che oggi un giovane incontra sul suo cammino - nell'apparente contrasto tra scienza, cultura, tecnica, morale, politica, progresso, da una parte, e visione cristiana dall'altra - sono innumerevoli e non sempre di facile soluzione.

Occorre che genitori, docenti, educatori cristiani in genere, prendano coscienza della necessità di far maturar e crescere insieme, (non separatamente) i valori umani e i valori cristiani dell'educazione, sottolineando tutta la forza di promozione umana insita nel messaggio evangelico.

### 3) Per una ripresa della pastorale scolastica

In una prospettiva solo apparentemente più limitata e ristretta, in realtà strettamente connessa con le precedenti, va sottolineata poi l'urgenza, da parte della società, ed in particolare da parte della comunità ecclesiale, delle **specifiche tematiche educative-scolastiche**.

Altre volte lo abbiamo sottolineato: si ha l'impressione, da tanti sintomi, che il problema educativo scolastico sia poco avvertito, tanto nell'ambito della società quanto in quello della comunità ecclesiale. Le prove sono sotto gli occhi di tutti per doverle documentare.

Soltanto in qualche momento eccezionale o in qualche occasione straordinaria - ad esempio, l'attuale situazione di revisione del Concordato circa l'insegnamento della religione nella scuola, i sussulti della contestazione studentesca, - l'attenzione sembra risvegliarsi.

Ora, non si tratta di attribuire alla scuola un ruolo ed un'importanza che forse non ha, quasi si trattasse del primo e più importante fattore educativo; ma di riconoscerla per quello che essa realmente è, per il ruolo strategico che è chiamata ad assolvere nel processo educativo del giovane, per ciò che essa può dare, ed anche per ciò che essa può togliere.

E' necessario che i cristiani imparino a guardare alla scuola - mi riferisco qui alla scuola statale - non tanto in chiave negativa e difensiva, come ad un ambiente ostile da cui salvaguardarsi e difendersi, quanto piuttosto in chiave propositiva, come ambiente da valorizzare per le sue possibilità ed a cui suggerire valide proposte culturali.

Ciò importa, accanto alla netta e convinta riaffermazione della validità e della necessità di una seria scuola Cattolica, secondo le indicazioni del Concilio, della Congregazione per l'Educazione Cattolica e dell'Episcopato italiano, anche l'impegno dei cristiani per un corretto inserimento nelle strutture della scuola statale al fine di re-

stituirli alla fedeltà della sua "ratio" nativa, alla sua dignità di servizio culturale, di competente preparazione professionale, di dialogo e di incontro di esperienze, di apertura prospettica verso il futuro.

## II PARTE

Fin qui sono rimasto prevalentemente sul piano dell'educativo, anche se, con questi ultimi accenni, ho già toccato il piano più strettamente "pastorale" che è di nostra specifica competenza.

Ed è su questo piano che ora intendo proporre alcune linee di orientamento e di impegno riguardanti la "pastorale scolastica".

### 1) Per una "pastorale dell'intelligenza"

E tra le prime esigenze, forse la prima, non esiterei a porre quella che Giovanni Paolo II ha chiamato **"la pastorale dell'intelligenza"**, o, se si preferisce usare altre immagini, la ricerca della **"sintesi vitale" tra fede e cultura**.

Ci sono alcune pagine del grande pensatore e teologo francese, Card. Jean Danielou, in un volume di alcuni anni fa: "L'avvenire della religione" (Borla 1969), in un capitolo intitolato "Religione e cultura", che non mi stanco mai di richiamare, ogni qual volta mi capita di richiamare questo delicato problema: le trovo sempre attualissime e singolarmente efficaci: "Il primo punto su cui vorrei mettere l'accento, scrive Danielou, è l'importanza dei **fondamenti umani della fede**. La fede, infatti, non può nascere in un qualsiasi contesto intellettuale, culturale e sociologico. Dipende da certi valori naturali anteriori, e là dove essi sono stati distrutti non può più edificarsi. Credere che l'esistenza della fede sia indipendente dalle condizioni generali dello spirito e dei costumi di una società, è una grande illusione, così come pensare che essa possa proseguire nel suo cammino indipendentemente dalla civiltà in cui fiorisce. La fede, di norma, non può vivere in un qualsiasi clima intellettuale, morale e sociale. C'è un legame tra l'esistenza della fede e un certo numero di condizioni... Tra l'esperienza umana e la fede debbono esservi dei ponti e delle linee di comunicazione. E' impossibile giustapporre una fede cristiana a un'intelligenza atea..." (pp. 32-33).

Anche oggi viviamo in un periodo segnato da profonde venature di irrazionalismo, di ateismo, di fideismo. Troppi "intellettuali", anche cattolici, hanno perso la fiducia nella forza della ragione e nelle capacità dell'intelligenza. Di conseguenza la fede si presenta a molti come frutto immotivato di una pura volontà di credere, di un cieco moto del sentimento. Tra ragione e fede si è scavato un abisso di incomunicabilità, quasi che la cultura, la scienza, la formazione umana rendessero impossibile una motivata adesione di fede. "Si pone positivamente **la necessità**, sono ancora parole di Danielou, **di una formazione umana che renda possibile la fede**. Non si può separare la cultura umana dalla formazione cristiana, perché la formazione cristiana dipende da essa". E ancora: "E' impossibile dissociare il problema della formazione religiosa da

quello della formazione umana. La ragione per cui i giovani sono sovente refrattari all'insegnamento religioso è che esso è separato dalla loro formazione umana e che perciò non riescono a trovare il nesso tra i due. (...) Il problema fondamentale è dunque il creare un clima intellettuale adatto al recepimento della fede" (pp. 37-38).

La lunga citazione del Card. Danielou è troppo chiara ed incisiva per aver bisogno di commenti. Una pastorale scolastica retamente intesa non può non farsi carico di questo problema di fondo che condiziona l'intero processo educativo della persona. Diversamente si avrebbe una pastorale esteriorizzata, fatta di azioni e di interventi sovrapposti o affiancati alla scuola, e non operati invece all'interno di ciò che costituisce il processo stesso culturale-educativo della scuola.

La pastorale non può ignorare, dunque, i contenuti culturali ed i valori etici fondamentali offerti dalla scuola. Deve conoscerli, prenderne atto: se necessario, deve intervenire per "criticarli", cioè per valutarli, aiutando l'alunno a distinguerne gli aspetti positivi, da quelli eventualmente negativi o carenti; ad integrare, approfondire, completare, rendendo così possibile la superiore integrazione della fede. Senza questa attenzione critica ai contenuti culturali-educativi proposti dalla scuola, si rischia di favorire quella "rottura" o "dicotomia" tra Vangelo e cultura, o tra fede e cultura che il Concilio ha definito uno "tra i più gravi errori del nostro tempo" (G.S. n. 43) e Paolo VI, "il dramma della nostra epoca" (E.N. 20).

Si tratta di un problema delicato e difficile, ma necessario. Non ci si può illudere di poter avere dei cristiani maturi e adulti nella fede, quando il loro modo di pensare, di ragionare, di argomentare, le loro categorie mentali sono ben lontane o addirittura in contrasto con quelle del Vangelo.

Naturalmente non è un impegno soltanto negativo: è anzi un compito essenzialmente positivo e propositivo e comporta l'impegno degli operatori di pastorale scolastica di offrire ai giovani una visione organica, e sistematica, anche se graduale, di quelli che potremmo genericamente chiamare i poli fondamentali di riferimento di una "cultura cristiana".

Ma c'è un altro aspetto, strettamente connesso a questo, che val la spesa di sottolineare: ed è quello di mostrare ai giovani la **continuità tra i valori umani e i valori cristiani** e come questi non siano relitti archeologici del passato, ma abbiano in sé la certezza e le garanzie dell'avvenire: siano valori capaci di una perenne giovinezza, non limitati ad una stagione della storia. Valori, dunque, non solo da conoscere, ma da amare, da vivere.

Anche Danielou ha sottolineato questo aspetto, quando ha scritto che "il dovere dell'educatore non è soltanto quello di far conoscere le cose, ma anche quello di insegnare a giudicarle... L'educazione non consiste soltanto nel trasmettere un sapere. Consiste nel rendere il giovane capace di giudicare da solo in futuro in base a una scala di valori. **Far percepire i valori e farli amare è il dono dell'autentico educatore....**" (p. 39).

E, dopo aver ricordato, con Mauriac, l'importanza di porre i valori umani in relazione con le realtà religiose, aggiunge: "Ciò che può salvare i giovani nel mondo in cui sono chiamati a vivere è la certezza che i valori che hanno scoperto sono destinati ad avere un importante ruolo nell'avvenire, non essendo dei resti di un passato, più o meno condannati dall'avvenire della storia" (p. 41).

Del resto è un argomento, questo, che ricorre insistentemente anche nella cate-

chesi di Giovanni Paolo II, sia nella direzione di assicurare la legittima continuità tra formazione umana, cultura e fede, sia nella direzione inversa, di una fede che, retta-mente interpretata, si fa criterio di cultura.

Basterebbe ricordare, in proposito, accanto al fondamentale discorso sulla cultura come strumento di umanizzazione dell'uomo, rivolto all'UNESCO il 2 giugno 1981, anche il discorso rivolto ad MEIC il 16 gennaio 1982, in cui Giovanni Paolo II, sviluppa il tema che la "sintesi tra fede e cultura è una esigenza sia della cultura sia della fede" e afferma: "Una fede che non diventa cultura è una fede non pienamente accolta, non è interamente pensata, non fedelmente vissuta".

L'affermazione va intesa bene, nel senso proposto da Giovanni Paolo II, al di fuori di ogni rischio di identificare e convertire la fede in una ideologia: ma è profondamente vera. La fede, se è autentica, deve farsi criterio interpretativo ed illuminante anche della cultura e della realtà. Il numero 58 della "Gaudium et spes" è esplicito a questo proposito, e suggerisce la necessità di una maturazione critica della fede del cristiano attraverso un serio, aperto e continuo dialogo critico con le più diverse correnti culturali del proprio tempo.

I giovani in particolare non possono maturare la loro fede come al sicuro di una serra. Presto o tardi, in un modo o nell'altro, saranno esposti alla bufera e del dubbio e della contestazione... "Sarebbe assurdo allevarli nell'ovatta, sono ancora parole di Danielou, e poi lanciarli in quel mondo al quale non sarebbero preparati" (p. 39).

Il problema non è quello di tenerli all'oscuro degli errori che insidiano la fede e travagliano la società. Il problema è piuttosto quello di farli crescere ad una fede consapevole, adulta, verificata, che sappia "dare ragione della speranza che è in loro" (1 Pt 3,15).

## 2) Fondare le basilari "evidenze etiche"

Non vorrei essere frainteso: può sembrare che gli orientamenti pastorali fin qui proposti suggeriscano un modello di pastorale fortemente intellettualistica. Non è così. Anche se credo fermamente all'esigenza di un forte ricupero dei valori della ragione e dell'intelligenza contro le molte forme subdole o palesi di irrazionalismo, di nichilismo, di fideismo, presenti nel nostro mondo, sono altrettanto convinto - e qui mi riallaccio alle tematiche fondamentali del Convegno ecclesiale di Loreto - che tutto questo non basti, che la pastorale dei giovani d'oggi, esiga altre attenzioni, ad esempio quella di **un impegno più chiaro e sistematico per la fondazione delle basilari "evidenze etiche"**.

All'uomo non basta conoscere e sapere: deve anche saper scegliere e volere. Non è sufficiente alla scuola trasmettere un patrimonio statico di idee. Alla scuola rimane pur sempre un "compito" da svolgere, quello di risvegliare delle coscienze, di suggerire dei valori interpretativi della realtà e della vita, un orizzonte di eticità e di impegno morale.

Le tendenze scientifiche e produttivistiche e gli orientamenti funzionalistici attuali della scuola non sono certo promettenti al riguardo. La scuola ha davvero bisogno di un "supplemento d'anima" che la restituisca, al di là del semplice compito istruttivo, alla sua più autentica finalità di promozione umana e di strutturazione etica dell'uomo.

Il Convegno di Loreto ha detto in proposito parole chiare e decisive. La sua analisi ha scavato in profondità: ha messo il dito sulla piaga. Alla radice del maessere che travaglia l'uomo e la società d'oggi, non ci sono soltanto fattori materiali, economici, politici: ci sono, molto più profondi, fattori morali e religiosi. C'è lo smarrimento o la perdita di quelle fondamentali "evidenze etiche" senza le quali non si costruisce né la vita di una persona, né quella della società.

La relazione del Prof. Armando Rigobello è stata esemplare al riguardo ed ha fornito la chiave di volta per una lineare e comprensibile lettura della complessa situazione dell'uomo e della società contemporanea.

Gli approfondimenti sviluppati nei cinque ambiti e nelle ventisei commissioni, ivi compresa quella della scuola, non hanno potuto che confermare, da vari punti di vista, l'esattezza dell'analisi.

Bisognerà, dunque, dare più spazio, nel nostro impegno pastorale, all'"educazione morale" dei giovani; con intelligenza, con costanza, con sistematicità e pazienza, senza superficiali moralismi. E' troppo facile lamentarsi delle insidie alla crescita morale dei giovani, presenti nella società edonistica d'oggi. Infinitamente più difficile è costruire giorno per giorno i fondamenti di una coscienza morale capace di prendere responsabilmente in mano il proprio destino di uomo.

Anche la scuola può avere una sua parte, e non secondaria, in questo: si pensi al modo con cui possono essere affrontati, nella scuola, i problemi dell'educazione sessuale, dell'educazione politica, della prevenzione della droga, dell'educazione sanitaria, della convivenza democratica, della partecipazione... tutti problemi in cui una responsabile e coraggiosa corresponsabilità di genitori e di docenti, può rivelarsi determinante.

### **3) Educare ai valori della partecipazione e della comunità**

Ed infine, tra le tante altre possibili linee di impegno pastorale, quella dell'**educazione ai valori della socialità, della partecipazione, della comunità.**

Recentemente, in un convegno internazionale svoltosi a Roma ai primi di novembre, per celebrare i primi venti anni della Dichiarazione conciliare "Gravissimum educationis momentum", nella sua relazione sull'"Educazione cristiana come servizio indispensabile alla nostra società in cambiamento", il Card. P. Danneels, Arcivescovo di Malines-Bruxelles, ricordava, tra gli altri, due caratteri della gioventù d'oggi: quello di vivere in un ambiente povero di relazioni, e, quello di possedere una generosità vaga, generica, in qualche modo "cieca", non orientata in un'ottica ben definita.

Credo che le due osservazioni siano profondamente vere e che, proprio da esse, scaturisca questa linea di orientamento del nostro impegno pastorale per una formazione aperta ai valori della socialità della partecipazione, della comunità.

So bene di aver toccato con queste parole tutta la gamma di valori che vanno dall'apertura naturale alla socialità, su su fino ai valori copranaturali della comunione ecclesiale, passando attraverso l'impegno civico della partecipazione. Ma so anche che fra questi diversi ordini di piani e di valori non c'è contrasto, ma piuttosto richiamo ed integrazione. E che non sarebbe autentica formazione comunitaria se non si aprisse prima, e non coinvolgesse l'apertura alla socialità, alla partecipazione, al saper ed al voler convivere.

Forse c'è bisogno di maggiore concretezza, in questo campo; meno parole e più fatti. Non basta riempirsi la bocca di "comunità" e di "spirito comunitario"; è necessario che la comunità si traduca prima in capacità di servizio ed in gesti significativi di comprensione e di generosità.

Sappiamo di vivere in un tempo ed in una società non solo complessi, ma per tanti aspetti anche contraddittori.

Non c'è mai stata tanta ubriacatura di collettivismo (almeno a parole) e, contemporaneamente tante chiusure privatistiche e tanti sfrenati egoismi individuali. Non è senza significato come le esaltazioni collettivistiche del '68 ("tutto è politica, e la politica è tutto"), secondo gli studi e le documentazioni più recenti, siano state assorbite, in buona parte, dal più banale individualismo edonistico radicale.

D'altra parte è altrettanto vero che i giovani d'oggi manifestano enormi capacità di generosità, come dimostra la loro presenza in molte forme di volontariato.

E' necessario alimentarle, queste energie, orientarle, dare motivazioni e contenuti seri, assicurarne la continuità, trasformarle da hobby temporanei, in scelte consapevoli e permanenti di valori di vita.

#### CONCLUDENDO

Abbiamo toccato alcune essenziali linee di pastorale scolastica che possono esprimere, in qualche modo, la preoccupazione, oggi, di "camminare con i giovani".

Ma "camminare con i giovani", "porre i giovani al centro della pastorale scolastica", significa tante altre cose.

Significa, per esempio, smettere di sdottoreggiare e chiacchierare "sui" giovani, per stare concretamente con loro, ascoltarli, parlare e dialogare con loro. Si ha spesso l'impressione che troppi, anche fra gli educatori, anche fra gli operatori scolastici, amino chiacchierare **sui** giovani e **dei** giovani, ma pochi - troppo pochi ! - amino tirarsi su le maniche, e "stare con loro", condividendo la fatica quotidiana della loro crescita.

Significa non avere troppa fretta nel pretendere di raccogliere i frutti della semina, ma avere la lunga pazienza dell'attesa e della maturazione.

Significa fidarsi un po' meno della forza dell'organizzazione e un po' di più in quella delle idee e della luce dello Spirito Santo.

Significa, nell'impegno pastorale, dare più credito alla preghiera, all'interiorità, alla spiritualità, al respiro della carità soprannaturale che non all'efficienza organizzativa ed alla tempestività dell'azione.

Significa non dimenticare che siamo discepoli di Cristo crocifisso e che su tutto il nostro lavoro si stende l'ombra della Croce.

## Discepoli del Concilio

Significa aprirsi ad accogliere con fiducia le grandi speranze accese dal Concilio. E' necessario ricercare l'atmosfera di attesa, di speranza, di intima fiducia della giornata di apertura del Concilio, quell'11 ottobre 1962, quando Papa Giovanni XXIII, la sera, in una splendida notte di luna, si affacciò alla finestra del suo studio, su piazza San Pietro, a benedire la folla, chiedendo ai genitori che, tornando a casa, portassero ai loro bambini la carezza e la benedizione del Papa.

Non bisogna meravigliarsi se in questi primi venti anni della chiusura del Concilio non tutto è stato realizzato, ed anzi alcuni fenomeni e tendenze sembrano essersi mossi in direzione contraria alla lettera ed allo spirito del Concilio.

La Chiesa si trova oggi a dover affrontare delle sfide gigantesche, e spesso inedite, da parte del mondo. Sarebbe ingenuo pensare che un Concilio così ricco e complesso, qual è stato il Vaticano II, si potesse attuare nel giro di poche generazioni e di pochi decenni. Le sfide di oggi sono sfide planetarie che provengono dalla cultura, dall'economia, dalla estrema complessità dei rapporti internazionali, dalla scienza, dalla tecnica....

D'altra parte il Concilio - come la Chiesa - è come un seme, un pugno di semi gettati nella terra. Debbono germinare a lungo, prima di dare i loro fiori e, poi, i loro frutti. E' ancora troppo giovane il Concilio per avere già avuto il tempo sufficiente per maturare la ricchezza dei suoi frutti.

Ma il Concilio va conosciuto, seriamente, in profondità, sotto la guida del Magistero. Va riscoperto, va amato, va attuato. E' questo, credo, il vero senso del Sinodo dei Vescovi che si concluderà domani.

E' necessario ridiventare, in umiltà e fiducia, **"discepoli del Concilio"**, perché solo a questa condizione possiamo pensare di farci autentici discepoli di Cristo nella Chiesa che è pellegrina nel mondo d'oggi.

Il nostro settore di lavoro - la pastorale scolastica - può apparire forse secondario, quasi marginale. Se anche ciò fosse vero, è tuttavia necessario ricordare che nella Chiesa viva di Dio, alla pari delle grandi cattedrali del Medioevo costruite dall'uomo, non importa il posto che la pietra o il mattone occupa nella costruzione, se nel buio delle fondamenta o nella luminosa altezza della guglia o del campanile, ma piuttosto mantenere fedelmente il proprio posto.

Ma, in realtà, il nostro settore di lavoro non è secondario e marginale. E' invece fondamentale: occupa un ruolo "strategico" nella vita di una persona, perché riguarda la formazione della sua mente, della sua coscienza, di quegli "strati (profondi) dell'umanità" (di cui parlava Paolo VI nella "Evangelii nuntiandi", n. 19), in cui maturano "i criteri di giudizio, i valori determinanti, i punti di interesse, le linee di pensiero, le fonti ispiratrici e i modelli di vita ...".

E' importante che noi abbiamo una considerazione giusta ed alta del nostro settore di lavoro: ci può aiutare a non scoraggiarci di fronte alle inevitabili difficoltà, e soprattutto al disinteresse, alla indifferenza, ed alla disistima anche di chi ci sta attorno.

### Accogliere il messaggio del Concilio

Concludendo. Esattamente venti anni fa, l'8 dicembre 1965, Paolo VI chiudeva solennemente, in Piazza San Pietro, dinanzi ad una folla sterminata, il Concilio Ecumenico Vaticano II, affidando al mondo una serie di messaggi.

L'ultimo, indirizzato ai Giovani, fu letto dal Card. Agagianian, ed il testo fu consegnato da Paolo VI nelle mani del Presidente mondiale della Gioventù Cattolica, Vasquez, uditore al Concilio, che conoscevo bene.

Forse molti giovani d'oggi non hanno mai letto le parole semplici ed appassionate di questo messaggio, oggi più attuale che mai: non sarà inutile riascoltarlo per chi, come noi, nel nome di Cristo e della Chiesa, intende "Camminare con i giovani".

"E' a voi infine, ragazzi e ragazze del mondo intero che il Concilio vuole rivolgere il suo ultimo messaggio. Perché siete voi che vi accingete a ricevere la fiaccola nelle mani dei vostri maggiori e a vivere nel mondo nel momento delle più gigantesche trasformazioni della sua storia. Siete voi che, raccogliendo il meglio dell'esempio e dell'insegnamento dei vostri genitori e dei vostri maestri, vi preparate a formare la società di domani: coi vi salverete o perirete con Lei.

La Chiesa, per quattro anni, ha lavorato per ringiovanire il suo volto, per meglio rispondere al disegno del suo Fondatore, la Vita vera, il Cristo eternamente giovane. E alla fine di questa imponente "revisione di vita" essa si volge verso di voi. E' per voi, soprattutto per voi, giovani, che essa ha acceso, con il suo Concilio, una luce; luce che rischiarerà l'avvenire, il vostro avvenire.

La Chiesa si preoccupa che questa società che voi costituirete rispetti la dignità, la libertà, il diritto delle persone: e queste persone, siete voi stessi.

Essa si preoccupa soprattutto che questa società permetta di diffondere il suo tesoro sempre antico e sempre nuovo: la fede, e che le vostre anime possano attingere liberamente alla sua chiarezza benefica. Essa è sicura che troverete una tale forza ed una tale gioia che non sarete neppure tentati, come alcuni dei vostri padri, di cedere alla seduzione delle filosofie dell'egoismo e del piacere, o a quelle della disperazione e del nulla; e che di fronte all'ateismo, fenomeno di rilassatezza e di vecchiaia, saprete affermare la vostra fede nella vita ed in ciò che dà un significato alla vita: la certezza dell'esistenza di un Dio giusto e buono. Ed è in nome di Dio e di suo figlio Gesù che vi esortiamo ad allargare i vostri cuori alle dimensioni del mondo, ad ascoltare l'appello dei vostri fratelli e a mettere coraggiosamente al loro servizio le vostre giovani energie. Lottate contro ogni egoismo; rifiutate di dar libero corso agli istinti di violenza e di odio che provocano le guerre ed i loro cortei di miseria. Siate generosi, puri, rispettosi, sinceri. E costruite nell'entusiasmo un mondo migliore di quello dei vostri maggiori.

La Chiesa vi guarda con fiducia e con amore. Ricca di un lungo passato sempre vivo in lei, e camminando verso la perfezione umana nel tempo e verso i destini ultimi della storia e della vita, essa è la vera giovinezza del mondo. Essa possiede ciò che fa la forza e la bellezza dei giovani; la capacità di rallegrarsi per ciò che comincia, di darsi con generosità; di rinnovarsi e di ripartire per nuove conquiste. Guardatela e troverete in lei il volto del Cristo, il vero eroe, umile e saggio, il profeta della verità e dell'amore, il compagno ed amico dei giovani. Ed è in nome del Cristo che vi salutiamo, vi esortiamo, e vi benediciamo.



GRUPPO DI STUDIO N. 1

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DELL'ASSOCIAZIONISMO GIOVANILE**

Moderatore: Sac. ATTILIO ARCAGNI

**Traccia di lavoro**

La prima risposta alle interpellanze poste dalla specificità della condizione giovanile consiste nella capacità di accoglierle, di comprenderle, di valorizzarle per offrirsi a un dialogo rispettoso e fecondo che veda i giovani non come i destinatari di una attenzione, ma i protagonisti a pieno titolo della costruzione di sé, partecipi di ogni responsabilità sociale ed ecclesiale. Di qui la proposta di un cammino educativo che si specifica appunto nella sua dimensione di educazione alla fede, all'appartenenza alla Chiesa, alla consapevolezza della missione.

**Educazione alla Fede**

E' innegabile che ogni esperienza umana si esprime in una ricerca di senso, ed è proprio all'interno di questo dinamismo di ricerca che la proposta educativa si qualifichi come scelta di un cammino di educazione alla fede; per l'esperienza cristiana, infatti, educare alla fede significa educare alla vita.

La dimensione vocazionale deve caratterizzare tutta la progettualità di questa proposta educativa.

**Educare alla appartenenza alla Chiesa**

Il cammino di maturazione alla fede trova la sua fecondità là dove questa istanza è partecipabile e condivisibile. La Chiesa è il "luogo" dove l'uomo scopre che la sua urgenza di relazione, il suo bisogno di alterità-dimensioni che costituiscono la sua vera identità si incontrano con la volontà salvifica del Padre.

**Educare alla Missione**

Come l'Eucaristia è fonte e culmine della vita cristiana così la missione è

---

generata e realizzata dalla ricchezza della comunione ecclesiale.

Tanto più autentica è l'appartenenza alla Chiesa tanto più è vera "l'ansia missionaria" di chi sa di dover ordinare tutta quanta la propria vita, anche nello strutturarsi della propria esistenza alle esigenze della missione.

La condizione giovanile oggi sembra ancora impermeabile alle iniziative di una pastorale che per certi aspetti si prospetta ancora come risposta ad una esigenza di sacralizzazione di alcuni momenti della vita. Forse bisognerebbe domandarsi se i giovani sono diventati impermeabili alla proposta di fede o se sono indifferenti ad un linguaggio che media i contenuti della fede o semplicemente preferiscono testimoni a maestri. Credo che l'essenzialità e la organicità di una seria proposta educativa mediata da significative esperienze associative possa costituire un punto di riferimento sicuro per la pastorale e per la formazione delle coscienze.

### SINTESI DEI LAVORI

L'associazionismo giovanile, in ambito ecclesiale, è chiamato ad essere un luogo dove si educa alla fede, all'appartenenza alla Chiesa, dove si abilita alla Missione.

Le associazioni, i gruppi, le aggregazioni, i movimenti, sono infatti, in ragione della loro stessa natura, strutture permanenti dell'educazione. La loro efficacia educativa poggia sulla capacità di:

- favorire la ricchezza del rapporto interpersonale e del confronto generazionale finalizzato a promuovere la formazione integrale della persona, rifuggendo ogni paternalismo ed educando ad un responsabile senso di protagonismo giovanile.
- educare alla percezione delle domande di senso che spesso non sono esplicitate e stanno all'origine del disagio giovanile, di una certa indifferenza, di un diffuso qualunquismo.
- permettere ai giovani di essere, secondo l'auspicio del Concilio, Apostoli dei giovani.

Come operare per promuovere esperienze di associazionismo che rispondano alle istanze sopra citate?

E' necessario soprattutto recuperare una reale capacità di "comunicazione". I giovani più che essere impermeabili alla proposta educativa o addirittura alla esperienza di fede sono spesso refrattari ai linguaggi o alle metodologie con cui si tenta di mediarne i contenuti.

Le stesse esperienze di associazionismo giovanile sembrano soddisfare più un'utenza interna che promuovere una maggior capacità aggregativa e una più sincera tensione missionaria ed apostolica. Per questo è necessario che sia recuperata una più

---

chiara identità ecclesiale che aiuti, da una parte a maturare una reale coscienza di Chiesa, e dall'altra manifesti nello "stile" della missione la volontà del servizio all'uomo.

A questo proposito è necessario il recupero di una progettualità educativa che sia metodologicamente significativa per operare organicamente nel contesto impegnativo della pastorale d'ambiente.

Oltre che richiamare le varie associazioni ad operare d'intesa le une con le altre per testimoniare la ricchezza della comunione ecclesiale, sarà altresì necessario rifuggire ogni intento strumentale nei confronti dei gruppi e delle associazioni privilegiandone la chiara dimensione formativa.

Molto spesso si costruisce sull'entusiasmo e su un volontarismo che serve solo delle urgenze e che si riduce a pressapochismo.

L'efficacia di serie esperienze associative si giudica in ordine alla promozione della maturità umana e cristiana delle persone e al crescere di una sincera ansia apostolica e missionaria.



## LE RISPOSTE EDUCATIVE DELLA SCUOLA CATTOLICA

Moderatore: Suor EUGENIA LIBRATORE

### Traccia di lavoro

Incoraggiati dalla "forza della riconciliazione", il Convegno di Loreto chiede di porsi, tutti, nell'ottica **della collaborazione**: infatti Scuola Cattolica e Pastorale scolastica sono strettamente connessi:

- l'una come espressione dell'altra;
- la pastorale, l'anima e la ragion d'essere della Scuola Cattolica.

A cogliere la complessa realtà della Scuola Cattolica e la sua **identità**, resta documento solido ed efficace, quanto hanno espresso i nostri Vescovi nel 1983 ne': "La scuola cattolica oggi in Italia":

"La scuola cattolica rientra nella missione salvifica della Chiesa, la quale si compie nella stretta unione tra l'annuncio di fede e la promozione dell'uomo...".

"E' compito delle Chiese locali attuare una pastorale organica, per mezzo della quale sia **sostenuta, coordinata e verificata** l'azione che i cristiani ... svolgono all'interno delle istituzioni scolastiche".

(Vedi "La scuola cattolica" del 1977, la Gravissimum educationis del 1965).

Il fatto è che la Scuola Cattolica vive, oggi, in Italia, e come tutto ciò che è vivo, essa ha bisogno di crescere e di qualificarsi sempre più sia come scuola che come Scuola Cattolica, per quanto riguarda il **progetto educativo** da elaborare in una **comunità educante** che sia viva nella fede, sensibile e responsabile al problema educativo dei giovani.

**Camminare con i giovani** non è uno slogan giovanilista, né un facile accomodamento ai loro gusti e tendenze, ma un grosso impegno in cui si gioca: professionalità, vocazione e compito missionario degli operatori scolastici e degli educatori in genere.

E' la **pedagogia cristiana dell'accompagnamento**, prima ancora che una risposta ai canoni delle scienze umane e psicologiche.

Al gruppo **non spetta il compito di fare diagnosi**, ma quello di cercare i **modi**, e

gli **atteggiamenti**, i **servizi** caratteristici di una Scuola Cattolica, per trovare **risposte possibili**

- a livello istituzionale
- a livello di contenuti
- a livello di metodologia educativa.

La **ricerca** non può essere solo di tipo educativo, quindi, **ma pastorale, ciò è vero anche per la scuola non statale, ed ecclesiale**. "Il Paese non cresce se non insieme" (CEI, **La Chiesa italiana ...**), che chiede alla Società civile e alla Chiesa maggiori attenzioni e considerazione.

Pare chiaro porre il nostro lavoro di ricerca in questi termini:

- agli uomini di scuola interessa che la scuola sia **soggetto ecclesiale**
- agli uomini della pastorale interessa che la Scuola Cattolica sia la stessa cosa
- quindi, gli uni possono aiutare gli altri a rendere la **scuola più scuola** ("non ghetto culturale senza solidarietà" - Fam. Crist. novembre 85) e la **scuola cattolica più "pastorale**.

Una pista di riflessione potrebbe essere la seguente:

#### I. - **Scuola Cattolica soggetto ecclesiale**

1. - Quali elementi fanno la scuola cattolica "**soggetto ecclesiale**"?
2. - Se la **scuola cattolica è soggetto ecclesiale**, ognuno, dall'angolo visuale della propria esperienza potrebbe dire come deve strutturarsi la scuola cattolica perchè consenta al popolo di Dio di **fare esperienza di Chiesa**?

#### II. - **Progetto educativo**

1. - Se un Progetto educativo non è un compendio teoretico di punti fermi, cristianamente ispirato, da cui far derivare una prassi "cristiana", ma una **progettualità in divenire**, come attivare la partecipazione e il coinvolgimento di tutte le componenti: giovani, genitori, docenti, dirigenti, comunità religiosa, comunità ecclesiale, comunità locale, e quindi anche gli uffici della Pastorale Scolastica?  
(**Partecipazione** intesa come modo di stare insieme, crescere insieme, fare Chiesa).
  2. - Un Progetto Educativo comunemente inteso mira a:
-

- la formazione della persona
- la formazione sociale
- la formazione religiosa.

In che **modo**, con quali **strumenti** la scuola cattolica può rispondere a questi complessi obiettivi?

### III. - **Annuncio cristiano**

1. - Come attuare l'annuncio di Cristo, a scuola (kerigma)
2. - Quale l'**orizzonte di senso entro** cui inserirsi, in questa realtà storica segnata
  - dalla crisi di senso
  - dal pensiero debole
  - dall'ontologia in declino?

### IV. - **Mediazione culturale**

1. - Se la mediazione culturale è lo specifico della Scuola, con quali strumenti culturali-educativi la scuola cattolica può **saldare**:
  - l'educazione religiosa-morale con
  - l'educazione socio-politica  
da socio-culturale  
.....?
2. - La Scuola Cattolica con quali mezzi può esprimere una "**cultura formativa**"?

## SINTESI DEI LAVORI

### Premessa

Il gruppo era formato dal 50% di giovani  
e dal 50% di docenti religiosi e laici (20)  
provenienti da Roma - Milano - Brescia - Crema

---

Il gruppo è risultato omogeneo, nel senso che era interamente costituito da operatori scolastici, che lavorano all'interno della Scuola Cattolica. E' stata avvertita la mancanza dell'altro interlocutore, l'operatore della Pastorale Scolastica o esponenti di Uffici Diocesani preposti a questo compito, per cui la domanda della Scuola Cattolica di approfondire il suo essere "soggetto ecclesiale" è stata soltanto parzialmente affrontata.

**Lo scopo** del gruppo era duplice:

- 1). costruire possibili risposte (relative alla Scuola Cattolica)
  - a livello istituzionale
  - a livello di contenuti
  - a livello di metodologia educativa
- 2). costruire qualche risposta significativa e valida per i giovani attraverso la proposta del Progetto Educativo.

**Un obiettivo** raggiunto, anche per l'attiva partecipazione dei giovani presenti, è stata la **coscientizzazione** fra giovani e docenti di che cos'è Scuola Cattolica e la sua **IDENTITA'**

**Il taglio** del discorso evidentemente è stato più di tipo educativo che pastorale.

I quattro punti in esame erano:

- I. Scuola Cattolica "soggetto ecclesiale"
- II. Progetto Educativo e Comunità Educante
- III. Annuncio cristiano nella scuola (il Kerigma)
- IV. Scuola Cattolica e mediazione culturale.

- I. **L'identità** della Scuola Cattolica come "soggetto ecclesiale" viene direttamente dalla Chiesa, all'interno del suo compito missionario. Pertanto, in un'epoca postcristiana (come affermava il Card. belga Daneels) **la scuola cattolica è missionaria.**

La **sua identità** si caratterizza per:

- A.
  1. la sua fedeltà alla dottrina e ai documenti della Chiesa, e alla sua tradizione
  2. la sua disponibilità e "apertura" ad una utenza sia pure non omogenea né identificata, purchè la Scuola Cattolica mantenga chiara ed esplicita la sua **proposta cristiana**



3. la caratterizzazione, al suo interno, di operatori-educatori fortemente legati a un'esperienza viva di Chiesa e consapevoli delle loro responsabilità.

B. L'identità non viene di per sé compromessa

- dalla compresenza di vari livelli di cammino di fede degli alunni
- né dalla domanda non sempre cosciente delle famiglie di una specifica **educazione cristiana**;
- semmai, da un atteggiamento di rifiuto e di disinteresse vuoi dei giovani e vuoi delle famiglie.

C. L'identità si esprime e si concretizza quotidianamente attraverso:

1. l'attenzione alla persona e alle persone di qualunque estrazione sociale-culturale-religiosa
2. la coerenza tra **ideali** educativi e **prassi educativa**
3. lo spazio e la volontà di coinvolgere genitori e giovani nel dialogo educativo
4. la costruzione (sempre in fieri) della Comunità Educante e l'attivazione reale e non fittizia degli organi di partecipazione
5. la creazione - da parte di tutte le componenti - di un clima di vita, in cui i giovani si sentano bene.

D. Il dibattito è proseguito sulla necessità di fare nella S.C. "esperienza di Chiesa". E qui sono scaturite due riflessioni di fondo:

1. Lo sforzo degli educatori deve puntare su una "cultura formativa" della persona, sulla base di principi cristiani da realizzare nel contesto della comunità scolastica e fuori, e deve poter trovare un riscontro nella volontà dei **soggetti** di farne esperienza
  - nella propria vita
  - nella condivisione con i compagni
  - nelle relazioni extrascolastiche
2. La Scuola Cattolica deve potenziare le possibilità di collaborazione e di dialogo (e viceversa) con la Chiesa locale, intendendo per Chiesa locale
  - sia la parrocchia - la comunità cristiana in cui è inserita
  - sia un'appartenenza più ampia di Chiesa

## II. Progetto Educativo

- a) Il Progetto Educativo va inteso non come un insieme teorico di punti fermi, cristianamente ispirati, ma una **progettualità di divenire**.
-

- b) La Scuola Cattolica, tuttavia, non può prescindere da una **formulazione** scritta di un progetto, per cui è avvertita l'esigenza e in forma diffusa, di elaborare un progetto, anche se contemporaneamente si colgono delle difficoltà.
- c) Un Progetto Educativo va costantemente rivisto e **incarnato** nella realtà storico-geografica dell'ambiente e tenuto presente nella programmazione educativa e didattica, come **riferimento** del lavoro comunitario, come "luogo" di partecipazione per tutte le componenti negli organi competenti: a partire
- dalla Congregazione e Comunità religiosa
  - al Consiglio d'Istituto
  - al Collegio docenti
  - al Consiglio di classe
  - all'Assemble di settore
- d) La validità di un Progetto educativo si misura non solo dalla capacità di **dare risposte** ai giovani, ma di suscitare in loro delle domande di senso.
- e) Perché un Progetto possa incidere sulle persone e sulla realtà culturale e vitale della scuola, occorre che le singole componenti se ne appropriino - prima - a livello personale (come ipotesi di vita) e quindi sentano la responsabilità di proporla e condividerla con altri. Da questo punto di vista i giovani devono avere **la possibilità** di essere dei **protagonisti** del progetto stesso, quindi della qualificazione cristiana della scuola, per non fruire (e non offrire da parte della scuola) solo di una scuola "albergo" di cultura.

III.-IV. - Per quanto riguarda la Scuola Cattolica e l'annuncio cristiano (III punto)  
la Scuola Cattolica e la mediazione culturale (IV punto)  
si osserva che:

1. La scuola deve essere innanzitutto "scuola", perciò deve riuscire a elaborare una **cultura critica e sistematica**, capace di aiutare i giovani a fare letture serene e non "strabiche" della realtà.
2. La proposta culturale dev'essere non riduttiva né a senso unico, ma aperta al confronto con gli altri messaggi, purchè - si sottolinea - sia offerta al giovane la possibilità di costruirsi una gerarchia di valori (il filo che ... mette insieme le perle).
3. Per quanto riguarda i docenti sono indispensabili (e interagenti):
  - la capacità educativa
  - la competenza professionale
  - il possesso sicuro dell'epistemologia della propria disciplina.

E, per finire, perchè la scuola possa dirsi "cattolica", deve essere **sempre nuova e propositiva** per dare **risposte giuste al tempo giusto**.

GRUPPO DI STUDIO N. 3

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DELLA FORMAZIONE PROFESSIONALE**

Moderatore: Sac. UMBERTO TANONI

**Traccia di lavoro**

1. - Premessa: Limiti della formazione professionale.

Al di là del problema raccordo scuola-lavoro dobbiamo confessare i limiti del sistema di formazione professionale a soddisfare le domande provenienti dai giovani.

Le cause? - esterne al sistema  
- interne al sistema.

La F.P., nonostante questi limiti diventa uno strumento per risolvere il più grave problema dei giovani di oggi: LA DISOCCUPAZIONE.

2. - Cifre della disoccupazione: (cfr. Tabelle allegate).

Oss. il 34% dei disoccupati è costituito da giovani: oltre il doppio della media dei paesi industrializzati (15%).

3. - A QUALE DOMANDA RISPONDERE?

Quale professionalità per l'inserimento dei giovani nel mondo del lavoro?

4. - Per dare una risposta bisogna capire come si è trasformato e come si trasforma il mondo del lavoro.

- da organizzazione gerarchica  
ad organizzazione reticolare
- da organizzazione settoriale  
ad organizzazione globale
- da organizzazione produttiva  
ad organizzazione operativa

5. - DIMENSIONI DA SVILUPPARE

- Fare saper fare
  - Vedere
-

- comunicare
- SAPER ESSERE

6. - Vecchie e nuove professioni:

- vanno fatte nuove le vecchie professioni
- vanno introdotte le nuove professioni.

7. - CULTURA DEL LAVORO:

Lavoro inteso non solo come sviluppo di capacità tecnico-professionali ma come IMPEGNO GLOBALE ATTIVO nella professionalità.

8. - I giovani che ne pensano?

- perdita di interesse per il lavoro;
- il lavoro fattore di integrazione sociale e organizzazione personale;
- il lavoro condizione sopportata per conseguire sufficiente autonomia per il soddisfacimento di interessi extra-lavorativi ritenuti primari.

8.1 - Ognuna di queste posizioni nasconde orientamenti ideologici diversi. Perciò non è fuor di luogo un invito alla diffidenza.

Questa diffidenza nasce dal non aver trovato una dimostrazione convincente dell'ipotesi che il lavoro sia "centrale" in chi non è più giovane.

Viene il dubbio che la crisi di consenso al lavoro, altro non sia se non la diffusione a livello di massa, di un atteggiamento razionale verso il tema, fondato sul bisogno di regolare lo spazio e la pervasività del lavoro nella esperienza di ognuno.

Non siamo forse in presenza di una "pluralizzazione" dei significati del lavoro?

Poichè le persone possono attingere da diverse fonti per misurare la soddisfazione delle loro aspettative, il lavoro non è che una fra di esse, anche se per molti è ancora collocato in posizione ancora rilevante.

9. - E' il lavoro allora una fra le tante attività umane che danno senso all'esistenza?

- Il lavoro può essere considerato una cultura?

- *Persone in cerca di occupazione 1984*

	<i>Tutti</i>	<i>14-29 anni</i>	<i>Oltre 29 anni</i>
Totale	2.390	1.809	581
di cui disoccupati	477	273	204
in cerca di 1 <sup>a</sup> occupazione	1.167	1.097	70
altri	746	439	307

Fonte: Istat.

La distribuzione delle persone in cerca di occupazione per classe di età è la seguente:

	<i>1983</i>	<i>1984</i>
14-19 anni	29,6%	27,8%
20-29 anni	46,5%	47,9%
30-39 anni	10,9%	12,8%
40-49 anni	6,0%	7,0%
50-59 anni	4,2%	4,0%
60 e oltre	2,8%	0,5%
Totale	100%	100%

- Durata della ricerca di lavoro

Modalità	Disoccupati				Persone in cerca di la occupazione			
	M	%	F	%	M	%	F	%
Meno di 3 mesi	45	(16,5)	32	(15,6)	33	(6,1)	33	(5,3)
3 - 6 mesi	77	(28,3)	60	(29,3)	84	(15,4)	81	(13,1)
7-12 mesi	75	(27,6)	51	(24,9)	143	(26,1)	149	(24,0)
1-2 anni	56	(20,6)	42	(20,5)	151	(27,6)	178	(28,7)
oltre 2 anni	19	(7,0)	19	(9,3)	135	(24,8)	180	(29,0)
Totale	272	(100,0)	205	(100,0)	547	(100,0)	620	(100,0)

Modalità	Altre persone in cerca di lavoro				Totale			
	M	%	F	%	M	%	F	%
Meno di 3 mesi	21	(10,8)	39	(7,1)	99	(9,8)	104	(7,6)
3-6 mesi	35	(18,0)	93	(16,8)	197	(19,4)	233	(16,9)
7-12 mesi	49	(25,3)	146	(26,4)	267	(26,4)	346	(25,1)
1-2 anni	35	(18,0)	131	(23,7)	242	(23,9)	351	(25,5)
oltre 2 anni	54	(27,8)	144	(26,1)	209	(20,6)	343	(24,9)
Totale	194	(100,0)	552	(100,0)	1.013	(100,0)	1.377	(100,0)

Fonte: Istat.

- Forze di lavoro per età e sesso\* (media delle quattro rilevazioni eseguite in ciascun anno, cifre assolute in migliaia)

Classi di età	Maschi				Femmine				Maschi e Femmine		
	1983		1984		1983		1984		1983		1984
	N.	%	N.	%	N.	%	N.	%	N.	%	
<i>Forze di lavoro occupate</i>											
14-19	562	4,0	515	3,7	375	5,7	336	5,0	937	4,6	851
20-29	2.678	19,2	2.695	19,3	1.759	26,6	1.753	26,3	4.437	21,6	4.448
30-39	3.638	26,1	3.664	26,2	1.820	27,6	1.885	28,2	5.458	26,5	5.549
40-49	3.495	25,0	3.479	24,9	1.456	22,1	1.488	22,3	4.951	24,1	4.967
50-59	2.777	19,9	2.758	19,7	945	14,3	945	14,2	3.722	18,1	3.703
60-64	508	3,6	586	4,2	157	2,4	184	2,7	665	3,2	770
65 e oltre	302	2,2	276	2,0	85	1,3	84	1,3	387	1,9	360
Totale	13.960	100,0	13.973	100,0	6.597	100,0	6.675	100,0	20.557	100,0	20.648
<i>Forze di lavoro in cerca di occupazione</i>											
14-19	305	30,8	289	28,5	366	28,8	375	27,3	671	29,6	664
20-29	476	48,0	495	48,9	577	45,3	649	47,1	1.053	46,5	1.144
30-39	78	7,9	99	9,8	170	13,4	207	15,0	248	10,9	306
40-49	52	5,2	61	6,0	83	6,5	106	7,7	135	6,0	167
50-59	53	5,3	59	5,8	42	3,3	36	2,6	95	4,2	95
60-64	10	1,0	8	0,8	10	0,8	3	0,2	20	0,9	11
65 e oltre	18	1,8	2	0,2	24	1,9	1	0,1	42	1,9	3
Totale	992	100,0	1.013	100,0	1.272	100,0	1.377	100,0	2.264	100,0	2.390
<i>Totale forze di lavoro</i>											
14-19	867	5,8	804	5,4	741	9,4	711	8,8	1.608	7,0	1.515
20-29	3.154	21,1	3.190	21,3	2.336	29,7	2.402	29,8	5.490	24,1	5.592
30-39	3.716	24,9	3.763	25,1	1.990	25,3	2.092	26,0	5.706	25,0	5.855
40-49	3.547	23,7	3.540	23,6	1.539	19,6	1.594	19,8	5.086	22,3	5.134
50-59	2.830	18,9	2.817	18,8	987	12,5	981	12,2	3.817	16,7	3.798
60-64	518	3,5	594	4,0	167	2,1	187	2,3	685	3,0	781
65 e oltre	320	2,1	278	1,8	109	1,4	85	1,1	429	1,9	363
Totale	14.952	100,0	14.986	100,0	7.869	100,0	8.052	100,0	22.821	100,0	23.038

\* Popolazione residente al netto delle persone temporaneamente emigrate all'estero e dei membri permanenti delle convivenze.  
Fonte: Relazione generale sulla situazione economica del paese 1985.

## SINTESI DEI LAVORI

Il gruppo, per evitare di creare aspettative al di là del possibile, prima di pensare a quali risposte possa dare la F.P. oggi alle domande dei giovani, ha messo in evidenza i limiti della odierna formazione professionale, dividendoli in vincoli esterni ed in vincoli interni.

I vincoli esterni sono istituzionali e sono costituiti da carenze programmatiche e progettuali.

A livello nazionale infatti, l'attuale Ministro per il lavoro con il piano decennale per l'occupazione dà molto spazio alla formazione aziendale, alla formazione di secondo livello, alla alfabetizzazione informatica, e cancella, almeno nelle intenzioni, ogni azione formativa per giovani che escono dalla scuola dell'obbligo e si orientano verso il mondo del lavoro.

A livello regionale per lo più mancano serie programmazioni e piani di sviluppo economico e, quindi, consequenziali linee di politica formativa, che non può essere concretizzata in seria progettualità. Poiché non sono state fatte nè l'analisi dei bisogni, nè l'analisi delle figure professionali opportune per soddisfare i bisogni, non è facile definire obiettivi, contenuti e metodi di formazione.

Al suo interno la F.P. risente di carente programmazione didattica per scarsa motivazione degli operatori, dovuta all'incertezza operativa, a scarsa disponibilità di risorse, e a conflittualità varie (Schema n. 1).

Nonostante queste concrete e reali difficoltà però la F.P. di ispirazione cristiana, facendo tesoro di ricerche sue e di altri, e seguendo le sue sensibilità, sta anticipando le istituzioni e si immerge in un serio processo di innovazione per dare una risposta al problema più serio che colpisce i giovani oggi, la disoccupazione giovanile, le cui cifre eloquenti sono espresse negli schemi n. 2, n. 3, n. 4.

La prima motivazione che spinge al rinnovamento della formazione professionale nasce dalla nuova organizzazione del lavoro, che da gerarchica diventa reticolare (Schema n. 5) e comporta una maggiore capacità di dialogo, di rapporto, di confronto tra i lavoratori, chiamati sempre meno a svolgere mansioni operative a vantaggio di ruoli decisionali.

Un impegno della F.P. di ispirazione cristiana si concretizza anche nello sviluppare insieme ad una nuova professionalità, una nuova cultura del lavoro che oggi interessa la politica, l'economia, la vita, la globalità di tutte le componenti della vita dei paesi di tutto il mondo senza distinzione di nord, sud, est, ovest, essendo il lavoro uscito dai limiti stretti di pura struttura produttiva e divenuto struttura operativa e portante della vita politica, commerciale, sociale.

In questa ottica la formazione professionale si pone l'obiettivo non solo di insegnare ai giovani a fare e a saper fare, ma soprattutto a saper vedere e comunicare, per costruire un codice comportamentale che si realizza in saper essere lavoratore, cittadino e cristiano.

Per raggiungere questi obiettivi la formazione professionale partendo dai risultati di alcune ricerche che evidenziano o la perdita di interesse, da parte dei

giovani, per il lavoro, o la accettazione di esso come strumento per conseguire una sufficiente autonomia materiale che consenta il soddisfacimento di interessi extralavorativi ritenuti primari, continua a proporre il lavoro, se non l'unico, almeno come uno dei fattori fondamentali di integrazione sociale e realizzazione personale.

La cultura che viene pertanto proposta, partendo dalla presa di coscienza di una pluralizzazione dei significati del lavoro, mira a motivare il giovane lavoratore ad un impegno globale attivo della professionalità.

Al gruppo è sembrata questa la risposta che può dare oggi la formazione professionale ai giovani che vogliono entrare nel mondo del lavoro come protagonisti.

---



---

## LIMITI DELLA FORMAZ. PROFESSIONALE

---

### **ESTERNI: CARENZA PROGRAMMATORIA**

- a **LIVELLO NAZIONALE**
  - PIANO DE MICHELIS
  
- a **LIVELLO REGIONALE**
  - PIANO DI SVILUPPO ECONOMICO
  - ↓
  - LINEE DI POLITICA FORMATIVA

### **CARENZA DI PROGETTAZ. FORMATIVA**

ANALISI DEI BISOGNI

ANALISI DEL LAVORO

DEFINIZIONE DEL PROGETTO

(obiettivi, contenuti, valutazione, risorse)

### **INTERNI: CARENTE PROGRAMMAZIONE DIDATTICA**

- SCARSA DISPONIBILITÀ DI RISORSE
- CONFLITTUALITÀ
- INCERTEZZA ECONOMICA
- UTENZA DEMOTIVATA

# PERSONE IN CERCA DI OCCUPAZIONE 1984

	14-29 anni	> 29anni	tutti
TOTALE	1.809	381	2.390
di cui DISOCCUPATI	273	204	477
→ 1a OCCUPAZIONE	1.097	70	1.167
altri	439	307	746

## PER CLASSE DI ETÀ'

14-19 anni	27.8 %
20-29 anni	47.9 %
30-39 anni	12.8 %
40-49 anni	7.0 %
50-59 anni	4.0 %
> 60 anni	0.5 %

**FORZE DI LAVORO IN CERCA DI OCCUPAZIONE**

1984 / cifre in migliaia

CLASSI di ETA'	M	%	F	%	M+F	%
14-19	289	28	375	27	664	28
20-29	495	49	649	47	1.144	48
30-39	99	10	207	15	306	13
40-49	61	6	106	8	167	7
50-59	59	6	36	3	95	4
60-64	8	.8	3	.2	11	.4
65e7	2	.2	1	.1	3	.1
<b>TOTALE</b>	<b>1.013</b>	<b>100</b>	<b>1.377</b>	<b>100</b>	<b>2.390</b>	<b>100</b>

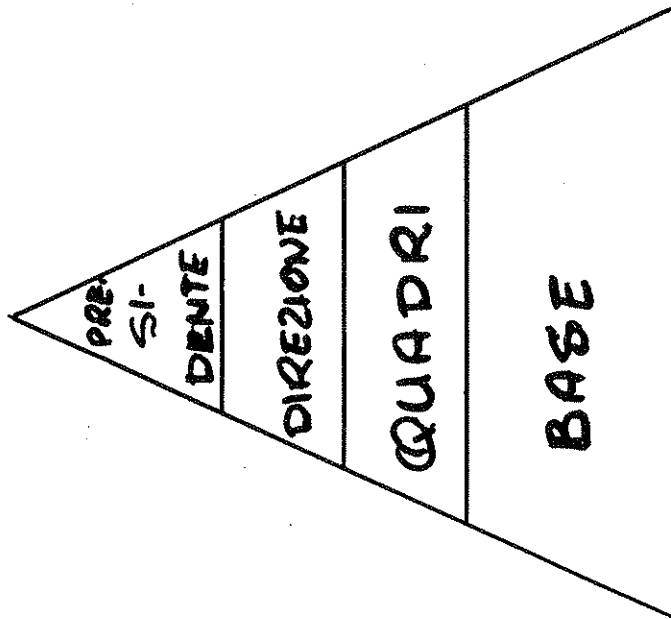
3

DURATA della RICERCA DI LAVORO

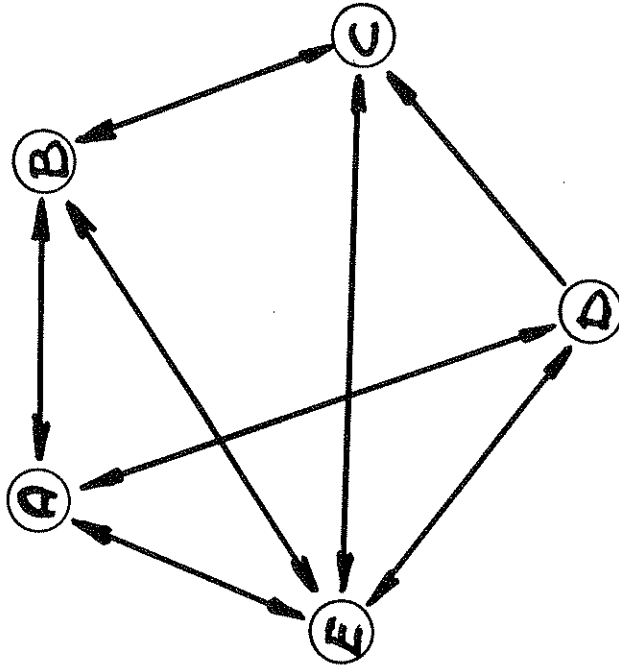
	<u>DISOCCURATI</u>			<u>in cerca di 1<sup>a</sup> OCCUPAZ.</u>		
	M	%	F %	M	%	F %
< 3 MESI	45	16.5	32 15.6	33	6	33 5
3-6 MESI	77	28.3	60 29.3	84	15	81 13
7-12 MESI	75	27.6	51 24.9	143	26	149 24
1-2 ANNI	56	20.6	42 20.5	151	28	178 29
> 2 ANNI	19	7.0	19 9.3	135	25	180 29
TOTALE	272	100	205 100	547	100	620 100

ORGANIZZAZIONE DEL MONDO DEL LAVORO

STRUTTURA GERARCHICA



STRUTTURA RETICOLARE



5



GRUPPO DI STUDIO N. 4

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DELLA SCUOLA SECONDARIA SUPERIORE**

Moderatore: Prof. CESARINA CHECCACCI

**Traccia di lavoro**

1. - Per individuare le richieste espresse e anche inespresse rivolte dai giovani alla scuola secondaria superiore bisogna domandarsi se - e come - questa scuola

- a. susciti o possa suscitare la capacità di conoscere, organizzare, interpretare i risultati della ricerca culturale dell'uomo;
- b. educi a valutare e a discernere in base ad analisi critiche che considerino le questioni nella loro complessità e non secondo parametri assimilati passivamente;
- c. sviluppi la capacità relazionale nel gruppo, nella classe, nell'istituto, nel più vasto ambito sociale, nazionale, internazionale, mondiale;
- d. susciti la coscienza storica (che non è coscienza storicistica) per educare a cogliere i termini della vicenda storica e dei cambiamenti;
- e. apra al senso del futuro e delle responsabilità da assumersi sia portando i giovani a contatto conoscitivo e, per quanto possibile e lecito, esperienziale con le trasformazioni in atto;
- f. fondi la competenza professionale di base.

2. - Tali risposte educative, postulando una nuova qualità della scuola, propongono la esistenza di condizioni quali:

- a. una scrupolosa attenzione della intera comunità per la scuola (statale e non statale) di cui debbono essere rivalutate la professionalità, l'autonomia, la funzionalità;
-

- b. una più rigorosa preparazione culturale e professionale del personale della scuola da ottenersi attraverso:
  - la riforma della scuola secondaria superiore
  - la riforma della preparazione universitaria dei docenti di ogni ordine e grado di scuola;
  - un reclutamento serio e rigoroso per titoli ed esami;
  - un sistema di formazione permanente e ricorrente.
- c. un rinnovamento dei programmi di insegnamento per far emergere quanto nell'esperienza storica e nella ricerca culturale è realmente importante e significativo;
- d. l'attenzione a non precludere le aperture sul religioso o sull'etico;
- e. risoluzione del problema della disoccupazione giovanile;

3. - il problema dei problemi resta tuttavia quello della disponibilità dei docenti, dei genitori e degli studenti battezzati a cogliere le richieste che li interpellano e ad agire di conseguenza.

Quali itinerari proporre?

- coerenza tra fede e vita personale e professionale;
- competenza sia nelle scienze divine sia in quelle umane;
- disponibilità a cogliere il valore ecclesiale del servizio professionale;
- volontà di utilizzare tutte le opportunità che la situazione storica offre (organi collegiali, esercizio di particolari specifiche funzioni, ecc.);
- capacità dialogica con i giovani ai quali si deve dare credito e fiducia;
- capacità di prendere sul serio i giovani e di discutere con loro;
- è più che evidente che i giovani chiedono di incontrare adulti attenti e sensibili, giovani di spirito se non di età, competenti, sui quali si possa contare per scienza, perizia, onestà intellettuale, disponibilità, stabilità psicologica, capacità di impostare seri processi di apprendimento anche con ricorso a nuove tecnologie.
- Analoghe istanze essi pongono ai loro genitori dai quali pretendono attenzione, affetto, sostegno, aiuto anche per i loro problemi scolastici.
- A tal fine sembra necessario vitalizzare ogni opportunità che consenta ai genitori di partecipare attivamente alla conduzione della scuola.
- Così pure gli studenti debbono essere messi in grado di studiare seriamente i problemi della scuola, senza dovere, per esprimersi, ricorrere solo a fonti e a sedi extra scolastiche.



4. - In sede ecclesiale deve essere favorita l'attenzione a questi problemi sia a quelli più tipicamente formativi, nel quadro di una formazione cristiana completa dei laici, sia a quelli tecnico-scolastici; debbono essere impostati piani pastorali volti a favorire la sintesi vitale tra fede e vita nella quotidianità e, quindi, a sostenere lo sviluppo di seri impegni spirituali incentrati sul carisma educativo e professionale scolastico.

Consulte di pastorale scolastica e singole associazioni ecclesiali dei docenti, dei genitori e degli studenti debbono essere valorizzate per le azioni conseguenti. Esse debbono essere chiamate a rendere a tutte le strutture ecclesiali un prezioso servizio di informazione, di orientamento e di formazione.

Una occasione da non perdere è quella rappresentata dalla chiamata a prendere posizione nei confronti dell'I.R. scolastico.

### SINTESI DEI LAVORI

Il gruppo era formato da cinquanta persone di cui quindici studenti di scuole secondarie superiori.

I numerosi interventi sono stati sintetizzati in cinque punti che, per essere colti in modo adeguato, vanno collocati nel contesto dello schema introduttivo "risposte educative della scuola secondaria superiore".

1. - Gli studenti troppo spesso percepiscono, della scuola, l'apatia e l'incapacità di cogliere le esigenze nuove e di rispondervi; qualcuno l'ha definita qualunque ista per affermare che spesso non si presenta in grado di proporre valori.

Gli studenti lamentano di non essere compresi nelle loro aspirazioni e constatano con amarezza che troppo spesso pressoché solo gli insegnanti che si ispirano a ideologie marxiste prendono sul serio le loro istanze di rinnovamento.

Eppure essi chiedono un modo **nuovo** di fare scuola perchè avvertono l'esigenza di una scuola, quale quella loro presentata dalla introduzione al lavoro di gruppo.

Essi avvertono la inderogabilità di una scuola

- a) che sviluppi la capacità relazionale nel gruppo, nella classe, nell'istituto, nel più vasto ambito sociale, nazionale, internazionale, mondiale;
  - b) che sia in grado di suscitare la capacità di conoscere, organizzare e interpretare i risultati della ricerca culturale dell'uomo in ordine al senso e al significato dell'esistenza (una cultura caratterizzata da un nuovo umanesimo che armonizzi scienze "umanistiche" e scienze "sperimentali");
-

- c) che educi a valutare e a discernere in base ad analisi critiche volte a individuare le questioni nella loro complessità e non secondo parametri assimilati passivamente;
- d) che susciti la coscienza storica (da non confondere con la coscienza "storicistica") per poter cogliere i termini delle vicende umane e dei cambiamenti;
- e) che apra al senso del futuro e delle responsabilità da assumersi sia portando i giovani a contatto conoscitivo, e se possibile esperienziale, con le trasformazioni in atto sotto la spinta delle ricerche scientifiche e delle attuazioni tecnologiche;
- f) che sia in grado di fondare le competenze professionali di base necessarie per procedere alle successive specializzazioni.

2. - Si rileva la necessità di un'analisi critica del movimento '85: non si tratta di enfatizzarlo e di demonizzarlo, ma nemmeno di ignorarlo.

E' necessario che gli insegnanti siano disponibili a prendere a cuore i valori che sono alla base delle aspirazioni giovanili per riconoscerli nella loro verità e per aiutare a cogliere la verità e le verità delle varie esperienze storiche così come i giovani chiedono con insistenza.

Solo così si potrà ripresentare ai giovani il significato e la potenzialità umanizzanti della professione docente.

3. - La Chiesa italiana e le varie Chiese particolari sono chiamate a considerare la Pastorale Scolastica un'occasione preziosa per essere vicine ai giovani, avente una sua autonomia e specificità pur nel quadro della pastorale generale, alla quale è necessario riservare pari attenzione (persone e mezzi) che agli altri settori chiamando le persone che hanno responsabilità nella scuola (docenti, genitori, studenti) a impegnarsi pienamente in questo campo.

E' compito soprattutto delle Consulte Nazionali e Diocesane della Pastorale scolastica sollecitare in questo senso la Chiesa italiana e le Chiese particolari, giù giù fino ai consigli parrocchiali.

4. - La Pastorale Scolastica non si identifica con l'insegnamento della religione, né deve essere considerata compito esclusivo dell'insegnamento di religione, ma è compito di tutti i docenti e di tutte le componenti del mondo della scuola.

Proprio la Pastorale scolastica segnala la urgenza di una immediata riqualificazione professionale di tutti i docenti sul piano teologico, biblico,

culturale, pedagogico-metodologico e relazionale. Tutto ciò è richiesto per poter programmare e lavorare assieme e per affrontare assieme le difficoltà rappresentate per lo stesso, consapevole, esercizio della libertà religiosa dall'esistenza di alunni che non intendono avvalersi dell'I.R. E' da valorizzare e qualificare il contributo delle associazioni professionali.

5. - Per quanto riguarda in modo specifico la preparazione degli insegnanti di religione cattolica sono state segnalate le seguenti urgenze:

- un profondo rinnovamento di essa sul piano culturale, pedagogico-metodologico;
- l'inserimento dei docenti di religione cattolica negli organi collegiali della scuola perchè possano lavorare effettivamente assieme agli altri insegnanti;
- la definizione di uno stato giuridico (inquadramento speciale) che li sottragga alla precarietà;
- il superamento di molti luoghi comuni circa l'insegnamento e gli insegnanti di religione cattolica: si deve definirne l'identità senza impoverirne la presenza.

A tal fine il gruppo si permette di segnalare:

1. la necessità che la Chiesa italiana abbandoni il criterio "assistenziale" troppo spesso adottato in materia di reclutamento degli insegnanti, e faccia tutti gli sforzi per curarne la professionalità avvalendosi del contributo delle associazioni professionali (le quali, pure, si avvantaggeranno di un rapporto vero e continuativo con questi docenti) sì da sottrarli all'isolamento nel quale troppo spesso, sin qui si sono trovati;
  2. la opportunità di coinvolgere la pastorale scolastica nella cura degli insegnanti di religione cattolica, tanto più che bisogna, nei fatti, dare la testimonianza che questo insegnamento costituisce contributo qualificato della Chiesa per la promozione umana e culturale dei giovani e quindi della società italiana (cfr. art. 1 del Nuovo Concordato);
  3. la organizzazione a tempi brevi di un Convegno nazionale sull'insegnamento della religione entro i prossimi mesi.
-



GRUPPO DI STUDIO N. 5

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DELL'UNIVERSITA'**

Moderatore: GIUSEPPE LUMIA

**Traccia di lavoro**

**1. - Per una ridefinizione della realtà universitaria**

L'università italiana, arcipelago complesso e mutevole, è attraversata dalle stesse profonde ed ambivalenti trasformazioni che caratterizzano l'odierna realtà sociale.

In tale contesto, qual è e quale dovrebbe essere il ruolo del sistema formativo e, in particolare, dell'università?

Bisogna far proprie le condizioni particolari vissute dagli universitari ed assumere consapevolmente i processi culturali che attraversano l'Università.

Verso quali trasformazioni tende il soggetto studentesco? L'Università è attrezzata per accogliere le richieste di senso provenienti dalle nuove generazioni?

**2. - La formazione: la dimensione centrale dell'esperienza universitaria**

Le coordinate della formazione universitaria: la diaconia, il dialogo, l'utopia.

Formazione intesa come ricerca incessante che porta i giovani a relazionarsi con le varie dimensioni culturali e sociali della realtà.

**3. - Alcune linee di pastorale universitaria e problemi di fondo**

Il tipo di relazione esistenziale, culturale, sociale che i giovani tessono nell'ambiente universitario e le finalità particolari dell'Università non costituiscono un pericolo per i cristiani, nella loro opera di evangelizzazione, né devono essere ritenute dinamiche estranee alla loro formazione e al loro servizio.

Alcune ipotesi di animazione della realtà universitaria:

- scelta degli ultimi e diritto allo studio;
- servizio religioso;
- itinerari di ricerca culturale storicamente consapevoli.

La Chiesa locale è il soggetto della pastorale universitaria. Come fare perchè la Chiesa locale si senta sempre più coinvolta dal problema della pastorale universitaria?

### SINTESI DEI LAVORI

A partire dall'analisi della condizione giovanile, il gruppo di studio sulle risposte educative dell'Università ha tentato di approfondire alcuni aspetti fondamentali riguardanti il ruolo educativo dell'Università e lo stile che deve contraddistinguere le Chiese locali nell'accogliere le problematiche degli ambienti, dell'Università in particolare.

Tali aspetti sono:

- la ridefinizione della realtà universitaria;
- gli orientamenti educativi dell'Università;
- le linee pastorali per un impegno sempre più attento agli studenti universitari, ai docenti e alla condizione dell'Università.

La riflessione del gruppo è partita da alcune considerazioni generali. Le profonde trasformazioni culturali e sociali che caratterizzano le società avanzate - come quella italiana -, sono tali da coinvolgere tutti gli aspetti dell'organizzazione sociale e tutti i soggetti che ne fanno parte, i giovani in particolare.

Queste trasformazioni stentano ad essere considerate con attenzione e consapevolezza in Università, sia a livello strutturale - organizzazione degli studenti, ruolo della facoltà e degli istituti, dei corsi di laurea, definizione del ruolo dei docenti e dei ricercatori ...-, sia a livello culturale - basti fare riferimento alle difficoltà a capire la trasformazione dei saperi, all'incapacità di seria ricerca scientifica, alla disattesa della richiesta di nuovi profili professionali superiori.

In ogni caso, il tipo di cambiamento generale presente nella società lancia delle sfide positive all'università; in molti studenti e docenti è possibile riscontrare la disponibilità ad accertarle, senza volontarismi inconcludenti ma con la coscienza critica di aver bisogno di un continuo adeguamento delle strutture come si stava tentando di fare con l'introduzione dei dipartimenti. Con i dipartimenti si mirava a superare i vecchi istituti e, in alcuni aspetti, le facoltà per rimpostare in termini nuovi la ricerca scientifica e la sperimentazione didattica.

Gli studenti insieme ai docenti, senza escludere la classe politica e gli uomini impegnati culturalmente, sono chiamati a ripensare il ruolo culturale ed educativo che lo sviluppo della società post-industriale assegna all'università.

L'evoluzione della società post-industriale si sposta sempre più sul versante della produzione, della trasmissione e della utilizzazione delle conoscenze. Già oggi, infatti, la produzione culturale di conoscenze ha un ruolo non marginale nella creazione di nuovi paradigmi culturali, nell'orientare la ricerca scientifica e tecnologica, nel guidare i processi di ristrutturazione dei rapporti di produzione, più in generale nel condizionare notevolmente la crescita e il rapporto tra i soggetti e tra i soggetti e le cose.

E' facile immaginare, allora che dentro l'attuale scenario storico, e non all'interno di un orizzonte avverinistico, diventa centrale il ruolo dei produttori di conoscenze nella formazione ed emissione di norme e di valori.

L'università deve essere cosciente di questo nuovo processo storico e, in quanto luogo privilegiato di un itinerario pubblico di formazione culturale, deve capire, da un lato, l'importanza della formazione e della comunicazione culturale e, dall'altro, deve contribuire a rendere avvertita la coscienza collettiva sui nuovi sfruttamenti e domini a cui si va incontro, dovuti soprattutto a forti pericoli di monopolizzazione e manipolazione di questi settori.

Gli studenti, i docenti, le istituzioni politiche e culturali, compresi gli organismi di pastorale scolastica, debbono inoltre premere perchè si prenda coscienza del nuovo compito culturale ed educativo che spetta all'università, innescando quei processi di riforma flessibile verso cui finalizzare la struttura organizzativa e didattica.

Ma questo compito di ristrutturazione del sistema formativo è sufficiente per il miglioramento della società?

Abbiamo ritenuto nel gruppo di studio che ciò sia necessario ma non ancora sufficiente. C'è bisogno, infatti, di un'azione rivolta a dare contenuti formativi anche in riferimento alle nuove generazioni in quanto portatrici di nuove istanze.

Il movimento dell'85, come abbiamo potuto constatare anche in seguito alle riflessioni di questi giorni, pone degli interrogativi di fondo al sistema formativo, anche se non in modo compiuto e chiaro. Alcune risposte formative dell'università si possono individuare avvalendoci dei termini diaconia, dialogo, utopia.

Entriamo così nel merito del secondo aspetto della nostra riflessione.

**Il termine diaconia** può esprimere una risposta educativa dell'università in grado di far maturare negli studenti, ma non solo in essi, il senso della responsabilità che ci proviene anche dall'appello etico che il prossimo continuamente ci pone, tra gli studenti, tra gli studenti e i docenti, tra la realtà universitaria e la società. Si deve cioè educare ad una razionalità non funzionale al dominio e agli interessi imposti dai più forti, dalle lobbies e dai potentati di turno, ma ad uno stile funzionale alla diaconia nei confronti degli uomini e del bene comune.

Qualcuno potrebbe pensare che questa dimensione educativa sia fuori dalle dinamiche universitarie. Intanto non la dobbiamo pensare come dimensione esclusivamente cristiana, ma piuttosto come aspetto capace di appello e di motivazione alla responsabilità, in grado di essere recepito da tutti gli studenti universitari e da tutti i docenti. Poi c'è da tener conto che il termine diaconia può orientare anche i possibili rapporti tra università e società.

Quest'etica della responsabilità può orientare pure la scelta di un rapporto con

il mondo del lavoro non in termini di subalternità o di estraniamento, ma in termini di attenzione critica alle esigenze di formazione di nuovi profili professionali imposti dallo sviluppo tecnologico.

In base a tali indicazioni è necessario anche ripensare il ruolo non irrilevante che l'università dovrebbe avere nella formazione professionale degli insegnanti della scuola dell'obbligo e della media superiore, per non rendere la struttura universitaria totalmente spettatrice di questi processi demandando ad esempio tutto all'IRSAE.

**Il termine dialogo**, inserito nella problematica universitaria, intende esprimere la tensione verso un orientamento educativo capace di stimolare contenuti e di accogliere anche quanto proviene dalle esigenze espresse dalla soggettività studentesca, dai problemi e dai sentimenti presenti nella realtà sociale; di mettere in relazione le varie istanze positive presenti negli studenti e nei docenti, non tanto per ingabbiarle in schemi rigidi e definitivi, ma per aprirsi ad ipotesi flessibili capaci di mettere in movimento, in modo significativo, tutte le realtà.

Il termine dialogo intende pure esprimere il ruolo educativo che l'università svolge anche nei confronti del territorio. Ci riferiamo a quel contributo critico che l'università deve dare alla società, nel senso di favorire il dialogo con tutto quanto fermenta in essa, per dare voce ai bisogni che emergono continuamente, anche in modo urgente.

Il dialogo fa emergere insomma l'esigenza di un ripensamento del ruolo di formazione di coscienze critiche e di ricerca scientifica che l'università deve svolgere.

**L'altro termine usato è utopia.** Con esso però, ed è bene sottolinearlo, non si vuole esprimere un nostalgico recupero di un centro culturale, politico o ideologico che irradia precetti e ricette per tutti e per tutto. Con l'utopia si vuole recuperare il senso del limite, della provvisorietà delle realizzazioni storiche, non tanto per umiliarle ma per riconoscere l'istanza di continuo superamento di quanto già acquisito, conquistato, realizzato. In questa visione le vicende umane si lasciano sempre interrogare dal senso di ingiustizia, legato alla corresponsabilità della crescita umana, senso che ci supera continuamente e ci rimanda, per usare un'immagine evangelica, a cieli e terre sempre nuovi.

L'università diverrebbe una struttura ripiegata su se stessa, sclerotizzata e alla fine marginale o repressiva se non adeguasse continuamente programmi e didattica alle esigenze di cercare sempre - dentro il vortice del cambiamento continuo delle società complesse - nuovi orizzonti, nuovi paradigmi, nuove categorie con i quali contribuire a definire, ad organizzare e ad orientare la società.

Per quanto riguarda la riflessione sulle linee di impegno pastorale ci siamo chiesti, in quanto cristiani, come dar corpo alle esigenze di evangelizzazione rispettando l'autonomia dell'università e contribuendo al ruolo educativo che ad essa oggi è richiesto, ruolo a cui il Papa continuamente rimanda.

Tre le linee operative, forse, possono dare qualche utile indicazione:

1. **scelta degli ultimi e diritto allo studio.** E' la scelta nei confronti di chi ancora è discriminato al punto da non potere esplicare la propria intelligenza, dovendo rinunciare all'università per difficoltà economiche o vivendo in condizioni disagiate durante gli anni del corso di studi. Si tratta di riuscire a trovare forme concrete ed



efficaci di servizio non strumentali, né di supplenza, né tantomeno di taglio sindacale. La via da seguire è probabilmente quella di interventi limitati che prevedono la possibilità di incontri umani.

Per la Chiesa locale ciò significa operare un cambiamento di mentalità anche perchè è insufficiente e, in alcuni casi addirittura inesistente, l'attenzione da essa prestata alle problematiche vissute dagli studenti, dai fuori sede in particolare.

Un lavoro in tal senso dovrebbe muoversi su diversi piani: per gli alloggi si potranno rendere disponibili gli immobili posseduti dagli enti ecclesiastici per farne dei pensionati con rette accessibili e non discriminatorie; si potrebbe poi stimolare una ricerca di appartamenti da affittare ad equo canone nelle varie parrocchie; ma soprattutto va fatta un'opera di sensibilizzazione e di formazione del Popolo di Dio nelle sue varie componenti, affinché acquisti una consapevolezza critica delle situazioni che impediscono agli studenti di usufruire dei servizi e degli spazi istituzionalmente loro destinati.

2. **Servizio religioso.** Con esso si intende la proposta disinteressata di occasioni di incontro, vissute e partecipate, con la Parola di Dio, la liturgia ed i sacramenti, particolarmente nei tempi forti dell'anno liturgico, rivolti soprattutto a coloro che negli anni dell'Università - in primis i fuori sede - vivono una disgregazione della propria esperienza di fede.

Questi momenti, pensati con una certa regolarità, sono altresì inesauribili serbatoi di energia per l'impegno pastorale, momenti preliminari e complementari per ogni servizio nell'ambiente.

3. **Itinerari di ricerca culturale storicamente consapevoli.** Essi sono connaturati alla vita universitaria, che non è esclusivamente un momento di pura riflessione intellettuale ma è piuttosto un continuo interrogarsi sul perchè delle cose, avendo una coscienza "situata" ed arrischiando ipotesi di senso che mettano in comunicazione dialogica i soggetti che vivono in università. Ciò implica la promozione di incontri umani, storicamente consapevoli dei problemi che sono presenti in università e nella società, perchè siano affrontati e approfonditi con il contributo di tutti.

Tali incontri costituiscono, inoltre, un valido momento di socializzazione e di arricchimento reciproco tra gli studenti ed i docenti; questi ultimi in particolare, potrebbero mettere a disposizione degli studenti sensibilità e competenze che non sempre possono esplicitare nel corso delle normali lezioni.

L'ultimo aspetto da affrontare rimane quello del ruolo della Chiesa locale come soggetto della pastorale universitaria. E' necessario che tutta la Chiesa locale si senta coinvolta dal problema della pastorale universitaria, spinta a ciò anche dalle associazioni e dai movimenti d'ambiente i quali, tuttavia, devono verificare il loro operato all'interno della Chiesa locale stessa. Si avverte sempre più l'esigenza, nella Chiesa locale, di formare delle consulte sulla pastorale universitaria. Esse ancora non esistono in tutte le diocesi sedi di atenei. Inoltre, tali consulte, dovrebbero collegarsi con le altre Chiese locali da cui provengono i fuori sede.

Si auspica che queste consulte siano formate da docenti e da studenti. Occorre

---

pertanto valorizzare gli organismi che si occupano della pastorale universitaria, rendendoli soprattutto capaci di uscire fuori dall'orizzonte intra-ecclesiale e di essere in grado di rapportarsi in modo corretto (rispetto all'autonomia dell'università) e fecondo (intelligenza di letture e di ipotesi significative) con l'ambiente universitario.

Sebbene l'attenzione della realtà ecclesiale sia ancora scarsa, esistono tuttavia diversi segnali positivi; il presente convegno è uno di essi.

GRUPPO DI STUDIO N. 6

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DELLA FAMIGLIA**

Moderatore: Dott. ANGELA CRIVELLI

**Traccia di lavoro**

A. Come la famiglia risponde

come la famiglia dovrebbe rispondere           alle attese dei giovani

come la famiglia può rispondere

1. - **Le "attese"** dei giovani si possono individuare nell'ambito:

1/a - **degli affetti** (essere amati: accettati, compresi, aiutati nelle difficoltà, - per saper amare, accettare, comprendere, fare esperienze di condivisione e solidarietà non episodiche o superficiali).

1/b - **della conquista della libertà** (finale di un itinerario educativo complesso affinché sia autentica libertà interiore mantenuta pur sotto spinte e messaggi fuorvianti; in tale itinerario entrano direttamente in causa gli elementi del vissuto quotidiano) fin dalla nascita

1/c - **del futuro** (lavoro, - pace, intesa come sensibilità di appartenenza all'umanità intera, segno di una svolta culturale).

2. - **dei "perchè", del "senso"**: senso del lavoro, dell'amore, dell'impegno sociale-civico-politico, del senso religioso, del senso della sofferenza

3. - Risposte ai profondi "perchè" della vita in famiglia, nella quotidianità.

- B. - a. Come aiutare la famiglia - i genitori - a superare il senso di incapacità di inadeguatezza all'evolversi dei tempi
- b. Come: motivare fiducia fra i genitori
- c. Come solidarizzare tra famiglie, cioè tra generazioni, per "aiutarsi" nella conoscenza, nella comprensione, nel dialogo, ecc.ecc.

C. - Come portare il punto B (=a.b.c.):

- nella scuola,
- negli ambienti dei bambini
- negli ambienti dei ragazzi
- negli ambienti dei giovani.

D. - Come la famiglia - i genitori - può essere informata delle attività dei figli, seguirli nell'evolversi degli interessi, degli impegni, partecipare a proposte nuove (in altri termini come i genitori possono capire, conoscere, essere informati, circa il maturarsi di fenomeni come l'attuale "Movimento '85", in modo che non diventi occasione di maggiore distacco fra generazioni senza cadere nella adulazione dei giovani, preludio della resa ai loro capricci o pretese oppure consenso alla strumentalizzazione).

#### SINTESI DEI LAVORI

Il gruppo ha iniziato ponendosi le domande:

come la famiglia risponde

come dovrebbe rispondere

come può rispondere, alle attese dei giovani.

Si è detto innanzitutto che le risposte non si improvvisano quando i figli sono nell'età giovanile, bensì entrano direttamente in causa gli elementi del vissuto quotidiano fin dalla nascita.

Si sono individuati quindi alcuni punti fondamentali delle attese dei giovani, nell'ambito:

1. - **degli effetti** - cioè essere amati: che vuol dire accettati, compresi, aiutati nelle difficoltà - per saper amare, accettare, comprendere; i figli giovani sentono il bisogno di fare esperienze non episodiche e non superficiali di condivisione e di solidarietà. La famiglia dovrebbe rispondere con il suo vivere.
2. - **della conquista della libertà** - intesa come terminale di un itinerario educativo complesso, affinché sia autentica libertà interiore, mantenuta anche sotto spinte e messaggi fuorvianti;
3. - **del futuro**: in esso c'è il **lavoro** fonte, oggi, di particolare incertezza. E' stato tuttavia osservato come nello stato d'animo verso il lavoro è ben presente quel "garantismo" di cui si è impregnata la mentalità e l'atteggiamento, quindi le scelte, delle famiglie. Le prospettive del lavoro oggi chiedono mobilità, cambiamento anche radicale, per far fronte ai quali serve una solida preparazione di base. Anche la famiglia, forse più ancora della scuola, deve entrare in un'ottica diversa, e in ciò essere aiutata dalla scuola.  
Nell'ambito delle attese verso il futuro **c'è la pace**, intesa come sensibilità, presente nei giovani, di appartenenza all'umanità intera, segno di una svolta culturale;
4. - **del "senso"**: senso del lavoro, senso dell'amore, senso dell'impegno sociale-civico-politico; del senso religioso; del senso della sofferenza;
5. - **dei profondi "perchè" della vita**: a questi la famiglia risponde con la sua quotidianità, con il modo di porsi in relazione fra i membri, di affrontare i momenti banali, o duri, o drammatici, o gioiosi; di vivere le vicende della nostra umanità ricondotte per tutti all'interno di una famiglia, qualunque essa sia. Tutto questo infatti appartiene al "vivere", è indipendente dalla cultura e dall'ambiente, ma incide profondamente, in modo talora determinante nella vita di ognuno.

Di fronte alle riflessioni sopra accennate, se le attese dei giovani sono fondamentalmente quelle dette, (si è fatto riferimento alla relazione Nanni) allora tutto il convegno si è sviluppato con una carenza definita grave da tutti i componenti del gruppo: si è avuta la netta impressione che si sia continuato a parlare e a trattare di giovani orfani e soli, perchè il principale contesto in cui vivono, - la famiglia e i genitori in particolare - è stato nominato solo marginalmente. Si è come ignorato che tutti gli studiosi rilevano e ripetono la importanza fondante della famiglia, e come i genitori in particolare hanno bisogno di essere informati, aiutati, coinvolti. All'obiezione che i genitori sono latitanti è stato risposto che non lo sono più quando vengono sollecitati sui loro bisogni; segno ne è l'interesse verso la "Scuola Genitori".

Riguardo ai genitori si è sottolineato come sia urgente che anche la pastorale scolastica li consideri coinvolti a pieno titolo nella vita della scuola, perchè al di là dell'enfasi delle parole; risulta che si privilegiano i problemi dei docenti, della scuola cattolica ( "scuola" che raggiunge non più del 10% degli alunni e che oltretutto

riceve una maggiore delega di fiducia dei genitori). La stessa informazione sui diritti e doveri dei genitori, sui passi delle leggi che li riguardano direttamente, sulle possibilità del loro doveroso intervento, non viene più divulgata, neanche dal Notiziario di Pastorale Scolastica. Verso i genitori si ritiene dato acquisito quanto è stato divulgato anni fa, dimenticando che mentre i docenti rimangono in servizio, i genitori cambiano con la crescita dei figli.

E' stato detto che, mentre l'I.R. si attiverà se saranno i genitori a richiederlo, la sensibilizzazione che si sta operando nelle zone grandi e piccole mette l'accento sugli aspetti organizzativi, sui problemi dei docenti, si sollecitano i genitori in un sottofondo strumentale, ma con scarso (addirittura "senza") impegno ad aiutarli a capire e coinvolgerli meglio nella loro responsabilità educativa al di là dell'I.R., attivando il loro protagonismo.

E' stato messo in evidenza come l'analisi sociologica fatta nelle relazioni, dimostra quanto sia urgente motivare fiducia fra i genitori, aiutarli (insieme) a superare il senso di incapacità, di inadeguatezza di fronte ai macroproblemi, o alla indifferenza dei giovani, o agli atteggiamenti dovuti all'evolversi dei tempi.

La strada è quella di aiutare le famiglie a solidarizzare, ad incontrarsi per superare l'isolamento dato soprattutto dal ricorso alla televisione; solo così avviene uno scambio positivo e tonificante fra generazioni, con un aiuto nella conoscenza, nella comprensione, nel dialogo, nella presa di coscienza delle esigenze e degli obiettivi educativi.

Nell'ambito della stessa comunità ecclesiale, parrocchiale, è necessario che i genitori siano aiutati e formati a seguire e comprendere i figli nell'evolversi degli interessi, degli impegni, del "nuovo" che matura, in modo che certi fenomeni - i cui segni si possono anche prevedere - non si traducano in maggiore distacco fra generazioni o non avvenga, come si constata oggi, di cadere nella adulazione dei giovani per non responsabilizzarsi invece insieme a loro, arrendendosi alle loro pretese, o addirittura ai loro capricci, con ciò non rispondendo alle loro attese vere.

Circa il metodo da seguire per favorire una maggiore e migliore presa di coscienza delle famiglie sono state presentate due esperienze particolarmente significative: una di Palermo - scuola cattolica, in grande città - l'altra di Albano di Potenza - scuola media statale, paese povero.

Esse hanno evidenziato come la scuola - e per essa alcuni docenti, il capo di istituto, alcuni genitori associati o no - possono svolgere un'azione articolata per aiutare tutti i genitori a conoscere, a capire, interrogarsi, sul modo di rispondere concretamente alle attese dei giovani.

Sono esperienze differenti quanto a metodologia, a itinerario, a linguaggio, ma uguali quanto a obiettivi, a contenuti a valori. Quella di Palermo è ben strutturata,

svolta per classi, in un itinerario parallelo per gli alunni (sc. superiore) e per i loro genitori. La sua validità è stata accolta in altre scuole cattoliche e nel Distretto scolastico per iniziative di "educazione permanente".

Quella di Albano è partita dalla circolare del Ministero relativa alle attività di educazione alla salute.

La preside ha cominciato con l'aiutare i docenti a capire lo stato di sviluppo degli alunni preadolescenti; sono stati coinvolti in momenti diversi gli alunni, i genitori, genitori e docenti insieme, circa la responsabilità verso la propria salute e quella altrui, portandoli verso l'amore alla vita, l'accettazione serena della vita; l'amore per gli altri, l'accettazione degli altri; interpretando l'educazione alla salute anche come educazione alla salute mentale. Sono state coinvolte persone della U.S.L. per la informazione su argomenti specifici, promuovendo un vivace scambio fra genitori e abitanti del paese che non erano mai usciti dal proprio guscio. Si è svolto così un lavoro di vera educazione permanente.

Un altro punto che ha molto interessato il gruppo è stata la correlazione fra l'enfasi sul progetto educativo, e la programmazione educativo-didattica da cui i genitori vengono esclusi nonostante le leggi dicano il contrario.

E' stato detto che nella scuola c'è, troppa politicizzazione e che spesso nei collegi docenti ci sono vere spaccature così che i docenti diventano il vero ostacolo, non solo alla partecipazione, ma anche alla collaborazione, per una scuola intesa come servizio alla società.

Si deve prendere atto che anche buon numero di docenti e capi d'istituto credenti fanno parte di coloro che in sostanza escludono i genitori.

Un ultimo punto: la famiglia che vive in ambiente industriale o cittadino risponde ai figli con una concentrazione di "affetto" nel fine settimana, perchè durante gli altri giorni i genitori sono impegnati nel lavoro e per i figli si programmano, oltre alla scuola propriamente detta, attività di tutte le specie, che generano attivismo e competitività talora frustrante, e, in definitiva, producono ansie e nuovi bisogni indotti. In tutto questo i valori cristiani, e umani, hanno scarso posto.

Nella offerta di queste attività le strutture cattoliche forniscono iniziative, ma ben poco propongono di alternativo.

In conclusione la sintesi di tutti gli interventi conclude a ritenere necessario e urgente superare, nei confronti dell'educazione, l'ambiguità di riconoscere in linea di principio la essenzialità irrinunciabile della famiglia (precisando "dei genitori"), ma, di fatto, la loro sostanziale emarginazione nei momenti forti e decisionali degli ambiente extrafamiliari.

---



GRUPPO DI STUDIO N. 7

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DELLA CHIESA**

Moderatore: Sac. RICCARDO TONELLI

**Traccia di lavoro**

1. - Una proposta di "punti di riferimento"

A. - L'intenzione globale del servizio ecclesiale.

La comunità ecclesiale fa pastorale giovanile per aiutare i giovani a consegnarsi fiduciosamente a Dio e al suo progetto, certi che il Dio di Gesù è il Dio della loro vita.

Essa confessa, nel ricordo, nella celebrazione e nell'annuncio, che Gesù è il Signore, per sostenere la debole speranza dell'uomo in una speranza-oltre-ogni-speranza, radicata nell'evento, gratuito e impensato, del Regno.

La pastorale giovanile è sempre perciò una pastorale della gioia e della speranza, nel tessuto di esistenze troppo spesso tristi e scoraggiate.

B. - Un servizio "comune" a tutti coloro che vogliono la vita.

Per questa ragione il luogo della missione pastorale della Chiesa è il luogo concreto e comune della vita quotidiana dei giovani, il luogo dove entra in crisi o si consolida la speranza di ciascuno.

Nel nome della vita si interessa di tutti i giovani; li sente tutti "suoi" figli, uomini che Dio ha generato alla vita e che essa vuole riconsegnare alla pienezza di vita e di felicità.

In questa logica non mi sembra coerente la tradizionale distinzione tra opere ecclesiali "proprie" e opere di supplenza. Alla radice di questo modo di vedere le cose sta quell'atteggiamento di separazione tra Chiesa e mondo, che la "Gaudium et spes" ha definitivamente superato. Se essa è per la vita e per la speranza di tutti i giovani e se serve la loro crescita dentro la vita quotidiana degli uomini, nessuna presenza è solo ecclesiale, come nessuna è estranea alla Chiesa.

Nel servizio alla vita, la Chiesa assume e condivide le risorse di coloro che stanno dalla parte della vita. Qualche volta le gestisce in proprio, anche a titolo

---

esemplificativo. Per questo organizza scuole, oratori, attività sportive, culturali, promozionali ... Spesso però si rende presente nelle strutture di tutti, come il pugno di lievito che la donna mette nella farina. Realizza così la sua missione promozionale in una "compagnia" sincera e appassionata con tutti coloro che vogliono la vita e lottano contro la morte. Si sente impegnata ad allargare questa passione liberatrice, chiamando uomini e istituzioni alla propria responsabilità.

C. - Il servizio "specifico": l'evangelo per la causa della vita.

Nell'annuncio dell'evangelo di Gesù su Dio, la comunità ecclesiale offre il suo servizio specifico, quello in cui esprime una competenza unica e irrinunciabile: per ripetere a tutti gli uomini in Gesù che il nostro è il Dio della vita. Celebra questo evangelo nei grandi gesti della vittoria definitiva della vita sulla morte: i sacramenti.

In questo impegno essa si qualifica e si diversifica dagli altri interventi educativi e promozionali. La comunità ecclesiale lo vive però con l'unica preoccupazione di allargare i confini della vita e della felicità; e lo realizza promuovendo concretamente vita e felicità.

Lo fa per la comune causa dell'uomo, sapendo che così pienamente fedele alla causa del suo Dio.

D. - La "scommessa" dell'educazione.

Queste premesse fondano e giustificano una mia conclusione: l'educazione è il nome concreto e operativo della "promozione umana" in campo di pastorale giovanile.

Scommettere sull'educazione significa riconoscere nell'educazione la via da privilegiare; significa decidere di giocare tutte le risorse in questa direzione.

2. - Per la ricerca di gruppo

- A. - Sono condivisi questi punti di riferimento o si propone una impostazione diversa?
- B. - Come si collocano i processi educativi (in senso stretto) nella logica della "intenzione" generale proposta?
- C. - Quali interventi e gesti concreti possono essere realizzati dentro la comunità ecclesiale, in coerenza con questa impostazione?
- D. - Nella scuola (statale e ad ispirazione cristiana) tutto questo cosa comporta?

## SINTESI DEI LAVORI

Il moderatore ha sottoposto al gruppo il testo dello schema proposto, che è stato accolto ed ha costituito un riferimento per i vari interventi, che sono stati vivi e proficui, anche se talora potevano apparire per certi aspetti contrastanti, ma in realtà esprimevano una diversità in un fondamentale consenso di una visione di fede.

Si riporta l'inizio del testo, come punto di partenza: "La comunità ecclesiale fa pastorale giovanile per aiutare i giovani a consegnarsi fiduciosamente a Dio e al suo progetto, certi che il Dio di Gesù Cristo è il Dio della loro vita. Essa confessa, nel ricordo, nella celebrazione e nell'annuncio che Gesù è il Signore, per sostenere la debole speranza dell'uomo in una speranza-contro-ogni-speranza, radicata nell'evento, gratuito e impensato, del Regno. La pastorale giovanile è sempre perciò una pastorale della gioia e della speranza, nel tessuto di esistenze troppo spesso tristi e scoraggiate".

Il gruppo ha sottolineato con forza questa esigenza di fare una pastorale della gioia e della speranza, per la vita e la felicità vera di ogni uomo (e di ogni giovane).

Si è anche detto che accettare la vita è accettare la croce, il mistero pasquale di morte e risurrezione, senza il quale ci sono solo parole vane.

1. - **I Giovani.** "Nel nome della vita la Chiesa si interessa di tutti i giovani": su questo ci si è soffermati, per ribadire che tutti i giovani sono Chiesa in forza del battesimo, anche quando non se ne rendono conto, e che i giovani sono non solo oggetto di pastorale, ma anche soggetti: bisogna quindi da una parte, cercare di raggiungere tutti i giovani, dall'altra aiutarli a porsi come soggetto di evangelizzazione.

Bisogna imparare a cogliere, nella situazione di frammentarietà e di contraddizioni, propria di molti giovani, il positivo che esiste in ogni giovane (riferimento al libro "Il brusio degli angeli"), cogliere quei piccoli germi di religiosità presenti in ogni persona, cosicché il giovane possa scoprire, attraverso il servizio della Chiesa, di poter essere un uomo religioso restando l'uomo del suo tempo.

E qui si è inserito il discorso (o la discussione) se sempre debba esserci l'annuncio esplicito o non piuttosto, come sosteneva qualcuno, soltanto una presenza povera, ma umana e umanizzante, che condivida le problematiche di tutti; il richiamo al mistero dell'Incarnazione, fatto da altri, pare aiutare a capire sia l'esistenza di un annuncio esplicito, sia la necessità di una "incarnazione" nella storia di tutti e di ciascuno.

2. - **La scuola.** Il gruppo si è poi soffermato sul problema della scuola che è di interesse primario nel discorso sulla pastorale scolastica. Dopo aver notato

che da parte della Chiesa non è sempre stata data alla scuola l'attenzione dovuta, è stato rilevato che l'attenzione pastorale alla scuola deve volgersi ad essa e a tutte le sue componenti: alunni, docenti, dirigenti, personale non docente, genitori; che la scuola deve essere ben capita nella sua natura, nelle sue caratteristiche e rispettata nella sua autonomia; e questi aspetti devono essere studiati anche in sede di pastorale scolastica: la normativa sulla scuola, i nuovi programmi della scuola media, la scheda di valutazione, gli organi collegiali sono realtà da capire anche in quegli elementi positivi e potenzialmente cristiani che in esse sono contenute.

Nella scuola il cristiano, sia esso docente o studente (o con altre posizioni) si deve inserire con pienezza di coinvolgimento e di assunzione di responsabilità, con quella consapevolezza del laico cristiano che vive il suo "essere Chiesa" nella realtà temporale, con competenza professionale e con impegno cristiano. Un impegno che non lo porterà a confusioni o distorsioni, che talvolta però nascono dall'incomprensione del clero sul valore e sul significato dell'impegno nella realtà temporale. (Per esemplificare: una riunione di studenti cattolici organizzata in concomitanza con una assemblea di classe).

Ma questo pone il problema dell'impegno, da parte della Chiesa, della formazione degli educatori stessi, affinché comprendano sempre meglio il loro compito educativo e il loro impegno nella realtà della scuola. (Non pare che ora la Chiesa si preoccupi di questo problema, se non attraverso le associazioni cattoliche professionali).

Resta quindi fondamentale il problema educativo, come problema di fondo della pastorale stessa.

"Scommettere sull'educazione significa riconoscere nell'educazione la via da privilegiare: significa decidere di giocare tutte le risorse in questa direzione".

3. - **Insegnamento religioso.** Nella scuola oggi un problema di immediata attualità è costituito dall'insegnamento religioso dopo i nuovi accordi tra Stato e Chiesa. Su questo problema ci sono stati parecchi interventi, che hanno sottolineato contenuti emersi nel corso del convegno quali la valenza culturale (siamo pronti a intervenire quando si tratta di problematiche morali, ma non abbastanza capaci di spendere energie per una formazione culturale, che è di base anche per i problemi morali), la distinzione tra catechesi ed I.R., il significato dell'I.R. nel quadro delle finalità della scuola; soprattutto si è sottolineata la necessità e l'urgenza di un lavoro di informazione dei genitori - senza fare crociate - perchè comprendano il significato dell'I.R. nella scuola e facciano una scelta con responsabilità educativa.

4. - **La Chiesa soggetto di pastorale.** La riflessione si è anche articolata sul nostro essere Chiesa come soggetto di pastorale, sulla necessità di superare intolleranze e incomprensioni per essere segno di unità; sull'esigenza di essere aperti a tutti, ed insieme di riconoscere il valore dell'associazionismo che può

essere a servizio di una più efficace azione pastorale (si è rilevato come ci siano ancora molte diffidenze a questo riguardo); sulla necessità di non fermarsi ai problemi interni, ma di aprirsi ai problemi veri e grandi e di interpretarli correttamente, tenendo conto della complessità; di non ridurre l'azione pastorale ad iniziative, al "fare qualcosa", ma diventare capaci di fare proposte di fondo.

Riflettendo sulla Chiesa come soggetto di pastorale, si è riconosciuto che è un soggetto collettivo, unico anche se differenziato; ma la differenza non significa gerarchia, ma modalità di presenza. C'è una azione globale unica che va sotto il nome di pastorale, che si diversifica secondo le diverse azioni, che sono specificate nella situazione.

Ma la ragione ultima di questa presenza (diversa nella liturgia, nell'evangelizzazione, nei movimenti, nella presenza del cristiano nelle realtà temporali, ecc.) è la missione stessa della Chiesa, nell'impegno dell'annuncio essa si qualifica nel suo compito essenziale e ministeriale. "La comunità ecclesiale la vive però con l'unica preoccupazione di allargare i confini della vita e della felicità; e lo realizza promuovendo continuamente vita e felicità".

Questa ci è parsa la conclusione di un discorso sulla risposta educativa della Chiesa.

E' rimasto fuori per mancanza di tempo, il discorso sulla catechesi che ci sembrava importante.



GRUPPO DI STUDIO N. 8

**LE RISPOSTE EDUCATIVE DEI MASS-MEDIA**

Moderatore: Dott. NUCCIO FAVA

**Traccia di lavoro**

E' la TV il problema principale.

A modo suo lo conferma ancora una volta Federico Fellini, col suo ultimo "Ginger e Fred".

**Finestra sul mondo**, come comunemente la si può definire, la TV offre continuamente opportunità e occasioni innumerevoli di conoscenza e di scoperta, di problemi, situazioni, esigenze e, quindi, stimoli di possibile sviluppo culturale e di potenziale partecipazione alle fondamentali vicende del proprio tempo.

**Ma la TV è anche**, in misura crescente, **fonte di sollecitazioni evasive e fantastiche**, che spingono fortemente verso la fuga (consapevole o meno) da un rapporto effettivo con la realtà, con l'esperienza concreta, le difficoltà quotidiane, i rapporti interpersonali non superficiali, **rendendo più difficile e precaria una vera comunicazione** significativa e condivisa, specie nei rapporti tra le generazioni.

E' un **dato culturale** rilevante per tutta la società, **che investe direttamente la funzione stessa della scuola**, in ragione anche del consumo elevato di TV, con una offerta di ogni genere di programmi - in modo praticamente illimitato: **oltre 5 ore di consumo TV medio giornaliero per famiglia**.

Le stesse dimensioni quantitative impongono pertanto riflessioni ed **interventi adeguati, soprattutto sul terreno culturale e formativo**.

**Certo il sistema politico** avrebbe il dovere costituzionale di assicurare finalmente una regolamentazione seria di tutto il settore, pubblico e privato: **certo tutti gli operatori** dei mass-media dovrebbero avere maggiore consapevolezza dei valori culturali, etici, civili - che sono sempre delicatamente in gioco nel/attraverso il sistema della comunicazione; **a maggior ragione comunque**, in presenza dei seri problemi legislativi e di programmazione esistenti, **è indispensabile che la scuola sappia** - unitamente alla famiglia, alla chiesa e alle diverse occasioni associative e formative - **impostare un rapporto**

---

**critico con l'universo dei mass-media.**

Secondo alcune linee possibili:

- contribuire alla **conoscenza approfondita e realistica del sistema della comunicazione** (strutture, apparati, tecniche, metodologie, linguaggi, ecc.);
- utilizzare e valorizzare le occasioni offerte dai mass-media per **ampliare e approfondire i nessi e i collegamenti possibili con i programmi di studio**, i processi conoscitivi e formativi dei ragazzi;
- **relativizzare sempre e chiarire i contesti e i riferimenti mass-mediali, inquadrandoli** in implicazioni più ampie esplicative il più possibile del significato reale, della portata effettiva, quindi delle relazioni proponibili con l'esperienza vera e i comportamenti concreti;
- favorire in ogni modo un **processo di formazione critica e di confronto e scambio interpersonale**, con riferimento particolare alla verificabilità e attendibilità dei diversi messaggi;

Promuovere occasioni di **espressività personale e di gruppo**, che si misurino concretamente - pur nei limiti degli strumenti disponibili - con le tecniche e le tante esigenze della comunicazione, a cominciare da quella della **autenticità** e del **rapporto di apertura e di dialogo**, indispensabili per arricchire conoscenza e crescita personale e comunitaria.

La formazione di **coscienze adulte e consapevoli** potrà così avvalersi - sempre criticamente - anche delle straordinarie possibilità offerte dai mass-media a condizione di riuscirne a promuovere un **consumo limitato, attento, responsabile**, che ne riduca - con un potenziamento continuo delle attitudini culturali e critiche delle persone - **pericoli e rischi di massificazione e deresponsabilizzazione**.

### SINTESI DEI LAVORI

Si può tentare di riassumere gli interessanti lavori del gruppo, dicendo semplicemente: la quasi totalità degli interventi hanno espresso preoccupazione e timori, sostenendo in sostanza che l'effetto di forte consumo di Tv da parte dei giovani è prevalentemente negativo.

Le ragioni di questo giudizio sono state attribuite soprattutto alla qualità scadente dei programmi; all'assenza di preoccupazioni educative negli autori e nei giornalisti; alla prevalenza generalizzata di scopi commerciali e pubblicitari di cui è infarcita ormai la programmazione televisiva.

Se questo è stato il tono prevalente del dibattito, indicativo del resto di una condizione avvertita quasi come di impotenza, da parte di operatori



scolastici e dell'educazione di fronte all'invadenza crescente del mondo dei media, non è stato tuttavia smarrito il filo costante di impegno e di responsabilità che si pongono per una pastorale scolastica in questo campo. Al contrario, provando a riassumere, sono emerse alcune indicazioni concrete e di rilievo:

1. - La TV la fa da padrone se e in quanto manchino altre proposte e occasioni di intrattenimento, svago, formazione. E' il primo dato da tenere presente, per affrontare la grave questione del consumo quantitativamente abnorme che molti fanno di televisione.
  2. - Bisogna pertanto in ogni caso riuscire ad equilibrare il consumo di TV con altre occasioni: lettura, conversazione, scrittura, rappresentazioni teatrali e musicali, fotografia, pittura ecc.
  3. - Favorire con più occasioni e più strumenti espressivi, la formazione di una cultura dei media (anche attraverso l'uso e la conoscenza delle tecniche) che contribuisca ad accrescere insieme capacità espressive ed approfondimento consapevole dei problemi e delle situazioni di cui ci si occupa.
  4. - In questo senso bisogna contrastare la tendenza ad una perdita di memoria storica con conseguente appiattimento generalizzato in una dimensione dell'immediato e dell'istante, priva di riferimenti e di ragioni motivate e plausibili.
  5. - L'immaginario e il fantastico che dominano sempre più l'universo dei media, la loro carica non di rado di forte emotività e suggestione, impongono un lavoro difficile di formazione alla razionalità e alla responsabilità personale.
  6. - La scuola (così come la famiglia e le diverse articolazioni d'impegno ecclesiale) si presenta come terreno privilegiato e impegnativo per un itinerario di formazione all'uso corretto dei media.
  7. - In ogni caso la risposta non può essere affidata solo agli stessi media. Anzi: tanto più sono presenti e invadenti, i media esigono un di più di formazione e di competenza, non solo specifica, ma culturale ed etica in senso più ampio.
  8. - Tutto questo non riduce l'enorme responsabilità di chi i messaggi - di ogni tipo - li produce e li diffonde; nè le responsabilità politiche di partiti, parlamento e governo, che hanno l'obbligo costituzionale di assicurare - in concreto - un sistema di mass-media che sia regolato in funzione dello sviluppo e della crescita delle persone, di effettive garanzie di libertà e di pluralismo. .
-

9. - L'attuale situazione italiana - dal punto di vista legislativo e della qualità della programmazione - ha superato da tempo il livello di guardia. Più che in altri paesi.

L'averne realisticamente consapevolezza, insieme alla rinnovata richiesta perchè venga al più presto profondamente modificata, accresce l'urgenza di un impegno più maturo e generalizzato della pastorale scolastica verso i mass-mediae le loro complesse implicazioni in ogni campo.

---

**R E C E N S I O N I**

**CINEMA CENSURA EDUCAZIONE.** Atti del Convegno Cinecircoli Giovanili Socioculturali 1984.

I tre sostantivi citati nel titolo del Convegno (e degli ATTI relativi) dicono tutta l'importanza dell'argomento trattato, soprattutto se lo si pone in rapporto all'educazione dei giovani.

Ma non basta che certi argomenti siano trattati e discussi in convegni e affidati agli "ATTI". E' necessario che gli educatori ne siano informati e ne traggano le conseguenze operative per la loro azione educativa. Nella scuola, in famiglia, nell'associazionismo giovanile.

**G.P. GRIPPA - M.T. GAVAZZI: LA LIBERTA' DELLA SCUOLA.**  
L.D.C. Leumann (Torino) - £. 600.

Questo indovinato fascicoletto di appena 32 pagine (il n. 76 della collana "Mondo nuovo") reca come sottotitolo "Il difficile cammino della parità scolastica in Italia".

Si divide in quattro brevi capitoletti, sintetici, ma molto chiari e ben documentati: Il primo è dedicato ad un rapido sguardo alla situazione europea in argomento; Il secondo all'analisi della situazione italiana, anche in relazione ai diversi gradi di scuola; Il terzo denuncia la situazione assurda e anacronistica che ancora sussiste in Italia sull'argomento; Il quarto infine prospetta possibili soluzioni.

Il tema trattato non è solo importante: è fondamentale, perchè tocca un diritto essenziale della persona umana. Il fascicoletto ha in proposito idee chiare. Val la pena conoscerlo e farlo conoscere, perchè si crei a poco a poco una corretta cultura della parità scolastica.

**AA.VV. : SCUOLA LUOGO DI PARTECIPAZIONE.** Un cammino di Pastorale Scolastica. Ediz. Comunità di Vita Cristiana - Palermo.

Sotto questo titolo "Scuola, luogo di partecipazione" sono stati raccolti, a cura di Rossana Carmagnani, gli ATTI dei Convegni e dei Seminari di studio indetti dalla Consulta per la Pastorale Scolastica dell'Arcidiocesi di Palermo tra gli anni 1981 e 1985.

Il volume di ben 250 pagine è diviso in due parti intitolate rispettivamente "Incarnazione e quotidianità" e "Animazione, presenza e promozione dei valori", più una conclusione e due appendici.

La presentazione del volume è stata fatta personalmente dal Card. Salvatore Pappalardo, Arcivescovo di Palermo, che ha tenuto a sottolineare come la prima finalità della vasta azione svolta è stata quella di "sollecitare la formazione di tutti gli operatori scolastici, fornendo loro strumenti validi di attività pastorale ed una efficace presenza ed azione nelle strutture scolastiche" in coerenza con le linee della pastorale diocesana relativa al rapporto Chiesa-territorio. "E' nata così - osserva il Card. Pappalardo - un'azione di missionarietà, che non si è limitata alle sole strutture scolastiche, ma che ha integrato la "missione d'ambiente" in tutta l'attività pastorale della Diocesi ...".

Si tratta di una testimonianza preziosa che dice tutta la potenzialità e le possibilità di una Pastorale Scolastica concepita ed attuata in una visione organica di pastorale diocesana.

**A.Ge. : GENITORI OGGI, nella famiglia, nelle istituzioni; nella società in trasformazione.** Atti del 5° Congresso Nazionale. Roma, 1985. £. 8.000.

Come è chiaramente espresso nel sottotitolo del volume, si tratta degli Atti del 5° Congresso Nazionale dell'Associazione Italiana Genitori (A.Ge.) svoltosi a Roma nel febbraio 1985.

In realtà è qualcosa di diverso e molto di più. E' il ritratto concreto della vita di un'Associazione che si batte con impegno ed intelligenza per assicurare le condizioni e le premesse per un'educazione completa ed armonica dei figli in una concezione cristiana della vita.

Gli interventi che è dato leggere non sono accademici. Sono invece problemi vivi, concreti, su cui è necessario non solo riflettere, ma soprattutto operare.

E non sono solo problemi di ieri, che oggi possono essere dimenticati: sono anche i problemi di oggi, perchè, in qualche misura sono i problemi di sempre.

---

