

Da ultimo, le forze sociali del terzo settore realizzano un'altra finalità decisiva per contrastare la crisi culturale e morale dell'uomo: la «civilizzazione-umanizzazione dell'economia»²⁷, opponendosi alla colonizzazione del mercato. Un'economia che intende andare oltre la logica del profitto fine a se stesso, che intende diffondere una nuova cultura che mira all'investimento con caratteristiche etiche (la cosiddetta «finanza etica»).

Il mondo variegato del terzo settore, delle *imprese non profit*, in definitiva, è senza dubbio un patrimonio di esperienze che non si può disperdere, in grado a mio avviso di rispondere in modo efficace e creativo alla *domanda sociale di educazione*, di colmare insieme, corresponsabilmente, ad altre agenzie educative (famiglia e scuola *in primis*) quel «vuoto di autorità» che ha determinato la richiesta attuale di educabilità, restituendo così la speranza e la fiducia, soprattutto ai bambini ai giovani, per la costruzione di una società più equa e meno egoistica di quella attuale.

²⁷ Cfr. BENEDETTO XVI, Lettera Enciclica *Caritas in veritate*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano, 2009.

EMERGENZA EDUCATIVA

Benedetto XVI e J. Delors: analisi di due documenti

Elvira LOZUPONE*

Introduzione

Questo lavoro si propone di effettuare una analisi comparativa tra la lettera scritta dal Santo Padre Benedetto XVI alla Diocesi e alla città di Roma e il discorso introduttivo di Jacques Delors, che fa da preambolo al rapporto della commissione internazionale sull'educazione all'UNESCO del 1996.

*L'educazione: l'utopia necessaria*¹, stabilisce i «quattro pilastri» dell'educazione per il XXI secolo, da cui è stato estrapolato il trinomio «sapere, saper fare e saper essere» paradigma a partire dal quale oggi si muove ogni proposta educativa.

Il rapporto sull'educazione per il XXI secolo fu presentato all'Assemblea Generale dell'UNESCO in un momento in cui si riteneva che l'obiettivo dell'alphabetizzazione su scala mondiale sarebbe stato un traguardo raggiungibile per l'anno 2000, in un clima generalizzato di grande attesa ed euforia a livello globale per la svolta del millennio.

I «quattro pilastri» dell'educazione rappresentano un cambiamento radicale rispetto al paradigma precedente ed obsoleto, sintetizzabile nella formula delle tre R: «reading, writing, arithmetics» («leggere, scrivere e far di conto»): da singole abilità di base specifiche si passa a dimensioni educative che riguardano la scuola e l'extra scuola, congiuntamente orientate alla costruzione globale dell'individuo.

All'alba del nuovo millennio il discorso di Benedetto XVI² affronta il tema dell'*emergenza educativa*, in un momento storico contrassegnato da delusione e sfiducia sull'efficacia delle politiche economiche globalizzate e sugli esiti di processi educativi altamente inefficaci, in cui sembra urgente un ripensamento da parte degli educatori su che cosa significhi educare oggi e su quali dimensioni specifiche debba concentrarsi il lavoro di ogni educatore, a partire dall'educazione in famiglia, passando attraverso tutte le agenzie educative.

* Ricercatrice di Pedagogia Generale e Sociale, Università di Roma Tor Vergata.

¹ J. DELORS - F. FORENZANO - E. MORIN, *L'educazione ovvero l'utopia necessaria. Il valore dell'apprendimento continuo nella società contemporanea*, EdUP, Roma 1998.

² BENEDETTO XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione*, 21 gennaio 2008.

Il documento papale rappresenta una proposta di base lanciata non soltanto ai fedeli, ma alla città di Roma, in una dimensione universalistica che vuole coinvolgere credenti e non credenti.

Mostrerò in che cosa consista per la Chiesa Cattolica la ricerca di una autentica educazione: il presupposto da cui parte ogni Pontefice nei propri scritti si fonda sulla tradizione magisteriale della Chiesa, in questo caso in particolare la dichiarazione sull'educazione cristiana *Gravissimum educationis* del Concilio Vaticano II, il documento più importante in questo senso, e il magistero pastorale di Giovanni Paolo II, predecessore di Benedetto XVI. Altri spunti utili alla trattazione verranno dai documenti della Congregazione per l'Educazione Cattolica e alcune riflessioni della fine degli anni Novanta di don Luigi Giussani sul tema dell'educazione: inoltre sottolineerò quei momenti in cui Benedetto XVI fa specifico riferimento ad alcuni passi dell'Antico e del Nuovo Testamento.

Per quanto concerne il documento papale, la ragionevolezza dei contenuti di fede fa sì che essi possano divenire dominio condiviso da ogni uomo di buona volontà.

La proposta di Delors tocca pure alcuni aspetti fondanti un'educazione autentica, ma rispetto alla lettera del Papa mostra alcune differenze che cercherò di mettere in evidenza.

L'idea di fondo che intendo sostenere e dimostrare attraverso questa analisi, è che i due documenti che nascono in differenti contesti, uno al tramonto del secondo millennio, l'altro agli albori del nuovo, prendono le mosse da una analisi sostanzialmente condivisa:

- che la ricerca di un rinnovato impegno educativo alimenta i due contributi che pure nascono l'uno in un contesto laico, mentre l'altro viene promosso da una personalità che è la guida a livello planetario dei credenti cristiano-cattolici;

- che non è priva di senso la ricerca a livello educativo e quindi anche a livello politico di linee guida orientate alla ricerca di una educazione autentica, rivolta cioè alla crescita dell'uomo integrale, alla promozione efficace di tutte le potenzialità insite in ogni persona, attraverso il superamento di posizioni di fede e ideologiche che spesso contribuiscono ad erigere barriere piuttosto che a costruire ponti.

È l'ideale di Comenio che va rilanciato, in una tensione che presenta aspetti utopici quali la parità di opportunità per l'umanità intera, e di impegno volto a realizzare la possibilità per tutti di acquisire le abilità di base legate al progetto educativo globale, tenendo anche conto delle forze che a livello politico nello scenario mondiale si oppongono alla realizzazione di questo progetto: «l'apprendimento di tutto a tutti, dovunque, con l'impegno di tutti e nonostante ogni difficoltà».

L'analisi comparativa effettuata ha permesso l'emergere di alcuni nuclei fondamentali:

1. l'educazione: un'emergenza tra le tensioni planetarie;
2. l'educazione secondo la Chiesa Cattolica;
3. difficile educare, difficile vivere insieme;
4. un tema dominante: l'angoscia;
5. la ricerca di un giusto equilibrio tra la libertà e la disciplina.

1. L'educazione: un'emergenza tra le tensioni planetarie

È possibile concepire la lettera del Papa come divisa in due parti: nella prima il Santo padre procede con un'analisi sintetica della emergenza educativa tenendo sullo sfondo il contesto socio-economico attuale e in particolare le acquisizioni raggiunte dalla società tecnologica; la seconda presenta alcune proposte sulle quali fondare l'intervento educativo.

La lettera si propone di dare risposte alla domanda educativa che emerge esplicitamente da genitori, insegnanti ed educatori, ma intende rispondere anche alla domanda educativa implicita che viene dalle nuove generazioni: «gli stessi ragazzi, adolescenti e giovani non vogliono essere lasciati soli di fronte alle sfide della vita»³.

Il compito oneroso e difficile dell'educare rappresenta per credenti e non credenti una necessità che si presenta nel momento in cui una nuova vita si presenta al mondo, ma è anche un impegno carico di responsabilità: questo va sottolineato in un momento in cui si assiste ad un proliferare di stili educativi non sempre ragionevolmente fondati, o addirittura ad una reale mancanza di educazione, intesa come proposta educativa coerente, da parte di figure genitoriali che sembrano non presentare alcuna attitudine educativa.

L'emergenza educativa si configura come tale nel momento in cui sembra che gli adulti non siano più in grado di educare le giovani generazioni e diventa palpabile il senso di fatica che colpisce gli educatori «intaccando la loro speranza»⁴.

Nel 1997 una circolare della Congregazione per l'Educazione Cattolica così tratteggiava le criticità emergenti dall'epoca attuale:

Alle soglie del terzo millennio l'educazione e la scuola cattolica si trovano di fronte a sfide nuove mosse dal contesto socio-politico e culturale. Si tratta in particolare della crisi dei valori, che soprattutto nelle società ricche e sviluppate, assume le forme, spesso esaltate dai mezzi di comunicazione sociale, di diffuso soggettivismo, di relativismo morale e di nichilismo. Il profondo pluralismo, che pervade la coscienza sociale, dà vita a diversi comportamenti, in taluni casi così antitetici da minare una qualunque identità comunitaria. I rapidi cambiamenti strutturali, le

³ *Ibidem*.

⁴ M. Toso, *L'orizzonte problematico*, in «Orientamenti Pedagogici» 54(2007)2, 199, fascicolo monografico sui quarant'anni dalla *Gravissimum educationis*.

profonde innovazioni tecniche e la globalizzazione dell'economia vanno sempre più ad incidere sulla vita dell'uomo in ogni parte della terra⁵.

A ciò si aggiunge il divario sempre maggiore tra paesi ricchi e paesi poveri, le difficoltà legate alla coesistenza di gruppi etnici molto differenti tra loro, e nei paesi di «antica evangelizzazione» una crescente secolarizzazione⁶.

Il contributo di Delors si pone in continuità con questa sintetica analisi specificando meglio gli aspetti sociali che possono avere una ricaduta sulle politiche educative: tra le tensioni sociali e politiche che dovranno essere affrontate nel corso del XXI secolo mette in luce alcuni punti chiave tra cui:

- *La tensione tra l'universale e l'individuale*: in cui non ci si dimentichi del «carattere unico degli esseri umani», in cui sia possibile realizzare le piene potenzialità di tutti «badando attentamente alla ricchezza delle rispettive tradizioni e culture».

- *La tensione tra tradizione e modernità*: «in che modo è possibile adattarsi al cambiamento senza voltare le spalle al passato?».

- *La tensione tra considerazioni a lungo termine e a breve termine*: è una tensione che non riguarda soltanto le politiche educative, ma riguarda il vissuto proprio della post-modernità:

Oggi è favorita dal predominio dell'effimero e del momentaneo, in un mondo in cui un eccesso di informazioni ed emozioni transitorie tiene continuamente i riflettori puntati su problemi immediati. L'opinione pubblica reclama risposte sollecite e soluzioni pronte, mentre molti problemi richiedono una strategia paziente, concertata e negoziata di riforma.

Infine la presa di posizione su quello che Delors definisce un «fattore eterno»:

La tensione tra lo spirituale e il materiale: il mondo, spesso senza accorgersene, ha un desiderio ardente, spesso inespresso, di un ideale e di valori che chiameremo «moralì». È quindi nobile compito dell'educazione incoraggiare tutti e ciascuno [...] fino al piano dell'universale e in certa misura al superamento di sé stessi⁷.

Queste tensioni si riflettono sullo stile di vita delle persone e influenza le giovani generazioni che a differenza di quasi quarant'anni fa non sembrano più essere portatrici di una propria cultura.

In linea generale si può dire che i giovani non hanno più un posto rilevante, nella società attuale, anche a causa del diminuito peso demografico; non

⁵ CONGREGAZIONE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, *La scuola cattolica alle soglie del terzo millennio*, lettera circolare 28 Dicembre 1997, 1.

⁶ *Ibidem*.

⁷ J. DELORS, *L'educazione ovvero l'utopia necessaria*, 14-15.

possono definirsi generazione, né ci si può riferire ad una «condizione giovanile» specifica, quanto piuttosto al dissolversi delle loro specifiche problematiche all'interno di quelle della società più ampia. La loro condizione oggi non rappresenta più una fase di passaggio, ma assume caratteristiche di *staticità* in qualche modo rinforzate da un supporto familiare che si mantiene stabile nel tempo assicurando ai giovani una permanenza anche prolungata all'interno della famiglia.

L'orizzonte esperienziale prevede una pluralità di esperienze e tentativi tra di loro scollegati e privi di coerenza che pure fanno parte del desiderio di avventura e di scoperta tipico dei giovani. Quando sono presenti grandi tensioni ideali, esse stentano a tramutarsi in progetti realizzabili, ed in alcuni giovani si assiste ancora ad una autentica ricerca di senso. Più spesso si assiste a pericolose oscillazioni tra una identità flessibile fino alla sua evanescenza e una rigidità etnocentrica, incapace di relazioni e con un orizzonte ristretto fatto della cura dei propri interessi⁸.

La stessa dimensione temporale si è trasformata nel vissuto esperienziale delle persone e dei giovani in particolare: si vive la dimensione temporale del presente, un *hic et nunc* che sembra non avere radici, e un futuro di instabilità per il quale non è possibile immaginare nulla né fare progetti.

La domanda educativa viene frantumata da una eccedenza di opportunità che invece richiede una notevole maturità per essere fronteggiata: si tratta di avere strutturata una propria piattaforma valoriale stabile che possa svilupparsi con equilibrio tra rigidità e flessibilità, tra ritmi e aspirazioni personali e sociali, che hanno velocità diverse e anche tra tendenze culturali non sempre compatibili⁹.

2. L'educazione secondo la Chiesa Cattolica: spunti dalla *Gravissimum educationis*

Il documento più importante della Chiesa Cattolica sulla educazione, da cui certamente il Pontefice prende le mosse per scrivere la sua Lettera, è la Dichiarazione sulla educazione cristiana del Concilio Vaticano II *Gravissimum educationis* del 1965¹⁰.

⁸ R. MION, *Evoluzione della domanda dei giovani*, in «Orientamenti Pedagogici» 54 (2007)2, 241.

⁹ «Educare però non è mai stato facile, e oggi sembra diventare sempre più difficile. Lo sanno bene i genitori, gli insegnanti, i sacerdoti e tutti coloro che hanno dirette responsabilità educative. Si parla perciò di una grande "emergenza educativa", confermata dagli insuccessi a cui troppo spesso vanno incontro i nostri sforzi per formare persone solide, capaci di collaborare con gli altri e di dare un senso alla propria vita» (BENEDETTO XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma*, cit.).

¹⁰ *Gravissimum Educationis*, 28 ottobre 1965.

Nel rimarcare il diritto di ogni uomo all'educazione, la Chiesa ne stabilisce la direzione, e quale sia l'obiettivo finale: rispondere alla vocazione dell'uomo, educare l'umano, l'originale che «è in noi, che si flette in modo diverso, anche se sostanzialmente e fondamentalmente il cuore è sempre lo stesso»¹¹: una educazione così intesa non può che essere individualizzata cioè

conforme al [...] temperamento, alla differenza di sesso, alla cultura e alle tradizioni [...], ed insieme aperta ad una fraterna convivenza con gli altri popoli, al fine di garantire la vera unità e la vera pace sulla terra¹².

L'educazione che si declina in forme e modi diversi all'interno delle culture, mantiene la sua universalità a causa dell'identica natura dell'intimo dell'uomo, immutata nelle epoche e nelle culture: il cuore mio è il cuore tuo, ed è il medesimo cuore di chi vive lontano in altri paesi o continenti.

Il paradigma di riferimento per una educazione integrale risiede nello sviluppo armonico delle capacità fisiche, morali e intellettuali, nello sviluppo progressivo dell'acquisizione di un senso di responsabilità progressivamente più maturo, «nello sforzo sostenuto per ben condurre la loro vita personale e la conquista della vera libertà»¹³: essa consiste nell'esercizio della capacità di scelta e di decisione, da intendersi come doppia capacità: praticare una opzione che implica rinuncia (da *de-caedo*) e relativamente ai processi di scelta, la possibilità di esercitare opzioni che mantengano aperture verso altre possibilità sia pure non immediatamente praticabili (da *ex-ligere*).

Scelta e decisione implicano comunque la necessità di superare gli ostacoli dovuti a situazioni di conflitto che si manifestano in questi processi sia a livello emotivo e cognitivo, sia a livello delle difficoltà che si creano optando per una via piuttosto che per un'altra: per questo motivo il Concilio si esprime in merito alla opportunità di esercitarsi alla vera libertà «acquistare gradualmente un più maturo senso di responsabilità, nello sforzo sostenuto per ben condurre la loro superando con coraggio e perseveranza tutti gli ostacoli»¹⁴.

Etimologicamente la parola responsabilità è legata alla capacità (abilità) di rispondere (*respondeo*) e, come emerge dalla Dichiarazione, questa abilità per essere acquisita stabilmente deve essere esercitata anche incappando nell'esperienza della sconfitta, della delusione e della frustrazione palese o apparente. È la «porta stretta» rispetto alla quale l'invito evangelico non è tanto quello di sforzarsi cioè fare forza su sé stessi, quanto quello di allenarsi come

¹¹ L. GIUSSANI, *Il rischio educativo*, SEI, Torino 1995.

¹² *Gravissimum Educationis*, 1.

¹³ *Ibidem*.

¹⁴ *Ibidem*.

suggerisce la traduzione greca, in un esercizio praticato con costanza e a livelli via via più elevati di difficoltà¹⁵.

Il compito educativo che spetta ai genitori risulta per questi stessi motivi fondamentale, anche perché difficilmente sostituibile. È all'interno della famiglia che si costituisce quel primario nucleo educativo che verrà poi sviluppato dalle altre agenzie educative: senza il presupposto della educazione familiare non è possibile alcuna educazione «la prima scuola di virtù sociali di cui appunto hanno bisogno tutte le società»¹⁶. È nella famiglia che si crea una atmosfera

vivificata dall'amore e dalla pietà verso Dio e verso gli uomini, che favorisce l'educazione completa dei figli in senso personale e sociale¹⁷.

Così come i genitori non possono sottrarsi al dovere educativo così pure la società non può sottrarsi alla parte che le spetta nella prosecuzione e integrazione dei compiti educativi, al punto tale che non è possibile pensare all'attività di educatore a qualunque livello dell'istruzione, come a qualcosa di diverso da quello che questo implica, cioè dall'educazione e formazione in senso stretto da cui non ci si può sottrarre.

Diviene quindi

davvero importante la vocazione di quanti collaborando con i genitori nello svolgimento del loro compito e facendo le veci della comunità umana, si assumono il compito di educare nelle scuole. Una tale vocazione esige speciali doti di mente e di cuore, una preparazione molto accurata, una capacità pronta e costante di rinnovamento e di adattamento¹⁸.

Viene da chiedersi ad esempio che valore abbia il fatto che, come emerge da una indagine del Ministero della pubblica Istruzione del 1999, in Italia il processo di femminilizzazione del personale docente stia aumentando e che gran parte delle docenti si trovi in una fascia di età compresa tra i 41 e i 55 anni.

Questo dato si presenta correlato a due fattori che riguardano l'uno la relazione con una tradizione che vede per la donna una proficua conciliazione del lavoro di insegnante con gli impegni domestici e familiari; l'altro risulta legato

¹⁵ «[...] da queste semplici considerazioni emerge come nell'educazione sia decisivo il senso di responsabilità: responsabilità dell'educatore, certamente, ma anche, e in misura che cresce con l'età, responsabilità del figlio, dell'alunno, del giovane che entra nel mondo del lavoro. È responsabile chi sa rispondere a se stesso e agli altri» (BENEDETTO XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma*, cit.).

¹⁶ *Gravissimum Educationis*, 3.

¹⁷ *Ibidem*.

¹⁸ *Ibidem*, 5.

ad una considerazione di senso comune che vede la donna opportunamente impegnata all'interno dell'istituzione scolastica anche per il fatto che la «formazione» è stata tradizionalmente attività demandata, nell'ambito familiare, alla donna, cioè alla madre¹⁹.

La realtà attuale mostra oggi per la donna un processo emancipativo che ha costi sempre più alti anche per chi lavora nella scuola, oggi sempre più simile ad un'azienda per organizzazione, problematiche, metodologia di lavoro e impegno lavorativo e personale.

Nella società attuale la funzione sociale affidata all'insegnamento non può essere considerata quindi una eredità culturale e/o derivante dalla tradizione, né una eredità di genere, né può essere considerato un lavoro come un altro, ma può essere solo il frutto di una scelta che corrisponde alla natura più profonda del soggetto che gli permette di essere sé stesso, per il quale impegnarsi e prepararsi adeguatamente per offrire un contributo sociale di un certo rilievo.

Il compito della scuola d'altra parte non può esaurirsi nello sviluppo delle capacità intellettuali, magari secondo parametri più o meno rigidamente stabiliti e discutibili come ha mostrato il dibattito che si è acceso intorno all'indagine PISA o la esclusiva preparazione alla vita professionale (le tre «i»: inglese, informatica, impresa)²⁰.

Essa

sviluppa la capacità di giudizio, mette a contatto del patrimonio culturale acquisito dalle passate generazioni, promuove il senso dei valori, [...] genera anche un rapporto di amicizia tra alunni di carattere e condizione sociale diversa, disponendo e favorendo la comprensione reciproca²¹.

È interessante qui l'utilizzo del verbo generare, intanto coniugato al presente come evento che si crea necessariamente all'interno del contesto scolastico e non tanto come obiettivo finale da raggiungere: rappresenta qualcosa di cui si pone l'esistenza quando sono disposte, e per essere date devono pure essere favorite, occasioni di «comprensione reciproca».

Le affermazioni con le quali il Santo padre esordisce nella lettera sem-

¹⁹ MINISTERO DELLA PUBBLICA ISTRUZIONE DIREZIONE GENERALE DEL PERSONALE E DEGLI AA. GG. E AMM. VI - DIV. XII. SISTEMA INFORMATICO - SERVIZIO DI SUPPORTO ALLE DECISIONI, *Aspetti della femminilizzazione nel sistema scolastico Una panoramica sul personale della scuola statale*, Aprile 1999, 22.

²⁰ Sarebbe dunque una ben povera educazione quella che si limitasse a dare delle nozioni e delle informazioni, ma lasciasse da parte la grande domanda riguardo alla verità, soprattutto a quella verità che può essere di guida nella vita.

²¹ *Gravissimum Educationis*, 5.

brano presupporre quanto stabilito dai documenti analizzati²². Successivamente papa Benedetto entra nel merito delle responsabilità vere o presunte: rivolgendosi a tutti i cittadini di Roma, il Papa si fa portavoce di quello che è il comune sentire rispetto al tema dell'educazione: cioè che ci sia una «colpa»²³ quindi una diretta responsabilità da parte di qualcuno facilmente identificabile.

3. Difficile educare, difficile vivere insieme

La emergenza educativa viene sentita fortemente dagli adulti che non sanno più che cosa insegnare, se limitarsi alle nozioni che pure servono, e la cui mancanza contribuisce a produrre quei fenomeni di *illiteracy* o di analfabetismo di ritorno, come si dice in Italia, che costituiscono un'altra delle emergenze educative, oppure favorire quelle abilità cosiddette trasversali che riguardano la costruzione della persona in quanto tale; se declinarsi sui saperi informatici e la conoscenza delle lingue oppure attuare seri programmi di educazione alla cittadinanza e alla legalità; se effettuare una serie di opzioni disciplinari oppure attuare una formazione olistica un po' illusoria e che non sembra rientrare effettivamente negli scopi della scuola: domande di questo tipo urgono anche nelle famiglie, all'interno delle quali l'educazione ai valori risulta sempre più difficile²⁴ con il permanere di una situazione che vede anche la trasmissione pacifica del sapere messa in discussione dalla presenza di una violenza scolastica quotidiana²⁵.

I genitori avvertono l'importanza di una educazione alla spontaneità che però si traduce sovente in uno spontaneismo senza regole: d'altra parte la ricerca di una giovinezza eterna seduce anche i genitori che per mantenersi giovani, risolvono il rapporto con i figli adolescenti ad un rapporto tra amici, quasi tra coetanei, con rinuncia ad assumersi le responsabilità educative che spettano loro effettuando una pericolosa delega educativa nei confronti della scuola:

²² «Abbiamo tutti a cuore il bene delle persone che amiamo, in particolare dei nostri bambini, adolescenti e giovani. Sappiamo infatti che da loro dipende il futuro di questa nostra città. Non possiamo dunque non esser solleciti per la formazione delle nuove generazioni, per la loro capacità di orientarsi nella vita e di discernere il bene dal male per la loro salute non soltanto fisica, ma anche morale».

²³ «Viene spontaneo allora incolpare le nuove generazioni, come se i bambini che nascono oggi fossero diversi da quelli che nascevano nel passato».

²⁴ «Aumenta oggi la domanda di un'educazione che sia davvero tale. La chiedono i genitori, preoccupati e spesso angosciati per il futuro dei propri figli; la chiedono tanti insegnanti, che vivono la triste esperienza del degrado delle loro scuole; la chiede la società nel suo complesso, che vede messe in dubbio le basi stesse della convivenza».

²⁵ Cfr. L. FERRY, *Lettre a ceux qui aiment l'école*, Odile Jacob, Paris 2003.

tale atteggiamento ha come conseguenza deleteria la perdita di credibilità degli adulti presso le giovani generazioni²⁶.

A fronte della complessità degli scenari appena delineati sembra che la domanda educativa che ne scaturisce interpelli prima di tutto proprio gli adulti a cui i giovani sembrano rivolgersi richiedendo non tanto la vicinanza di figure affettive, ma la presenza di adulti guida

accompagnatori che possano indicare la strada per trovare strategie idonee a sostenere l'instabilità che ormai caratterizza anche le fasi successive della vita²⁷.

Si è creato un distacco tra le generazioni più grave di quello di un tempo, in quanto è il silenzio che sembra essere piombato tra le generazioni: la domanda si indebolisce perché mancano gli interlocutori.

La risposta alla domanda educativa è stata riduttiva, circoscritta all'istruzione e alla formazione di competenze e abilità tecniche. L'evidenza dei fatti mostra la carenza di un apprendimento etico fondamentale che si traduca «nella capacità abituale di agire rettamente con libertà in rapporto ad un fine ultimo»²⁸.

L'educazione fornita dai mezzi di comunicazione di massa è insoddisfacente per come è orientata principalmente a formare dei buoni consumatori. L'etica legata alle strategie di marketing è tutta piegata sulle esigenze economiche di gruppi ristretti della società. *Fictions*, stili comunicativi, informazioni, dibattiti e intrattenimenti vari sembrano orientati a stimolare il conformismo e ottundere il senso critico e la creatività, semmai a cercare responsabili per ogni fatto che avviene, che sono sempre «altri» dal momento che sembra non ci sia nulla che chiami in causa direttamente le responsabilità individuali nel determinare certe situazioni. Il fine di questa educazione informale e pervasiva non sembra certo essere l'uomo.

Questa frantumazione di fini, che porta a smarrirsi nell'ossessiva attenzione consumistica nei confronti del contingente, ci fa perdere di vista le domande esistenziali che le persone portano nel loro intimo. A questo corrisponde, su di un altro piano, ma inseguendo gli stessi fini di mercato, l'*iperspecializzazione* parcellizzata del sapere scientifico.

C'è una conoscenza che non è distribuita in modo democratico, ma appartiene ad un «mandarinato tecnologico», come ricorda Vertecchi, che non riesce a comunicare con tutte le persone e che, d'altro canto, presenta una pericolosa afasia riguardo l'espressione articolata di idee, dissensi, sentimenti ed emozioni

²⁶ «Dobbiamo dunque dare la colpa agli adulti di oggi, che non sarebbero più capaci di educare?»

²⁷ C. BUZZI - A. CAVALLI - A. DE LILLO (ed.) *Giovani del nuovo secolo. Quinto rapporto IARD sulla condizione giovanile in Italia*, Bologna, il Mulino 2002, 70.

²⁸ P. BRAIDO, *Filosofia dell'educazione*, Zurich, PAS Verlag 1967, 119-120.

con gravi rischi per la convivenza democratica²⁹. Sul versante politico, questa struttura si riflette nella competizione tutta concentrata su questioni particolari a favore di interessi locali, o peggio, personali.

Jacques Delors riscontra nella disillusione il tema portante dell'atteggiamento di persone e istituzioni nel fare un bilancio sulle promesse che lo sviluppo socioeconomico doveva assicurare.

Il progresso non ha portato occupazione e ricchezza per tutti. Nella società alle soglie del terzo millennio «i ricchi sono sempre più ricchi e i poveri sempre più poveri».

Il *digital* divide approfondisce la frattura già esistente fra le nazioni che possiedono tecnologie avanzate e quelle che non ne hanno; nel 2002 solo il 5% della popolazione mondiale poteva avere accesso ad Internet e d'altra parte si pone il paradosso della disponibilità di tecnologie avanzate senza avere l'istruzione sufficiente per maneggiarle e gestirle.

La verità è che la crescita economica a tutti i costi non può essere più considerata come il mezzo ideale per conciliare il progresso con l'equità con il rispetto della condizione umana e per il patrimonio naturale, che abbiamo il dovere di trasmettere in buone condizioni alle generazioni future³⁰.

La delusione e il disincanto riguardano anche l'aspirazione mitizzata ad un mondo totalmente pacifico:

Ma in che modo possiamo imparare a vivere insieme nel villaggio globale se non riusciamo a vivere insieme nelle comunità alle quali apparteniamo per collocazione naturale: la nazione, la regione, la città, il villaggio, il quartiere³¹.

La domanda di Delors palesa un atteggiamento emotivo conseguente alla analisi presentata: turbamento, preoccupazione, sensazione di essere in un vicolo cieco, in una parola: angoscia.

4. Un tema dominante: l'angoscia

La seconda parte del messaggio del Pontefice presenta un incipit pastorale: attraverso la citazione evangelica tratta da Gv 6, 20 il Pontefice nella sua funzio-

²⁹ B. VERTECCHI, *L'illetteratismo: un'insidia per la democrazia*, in «Studi e Documenti degli Annali della Pubblica Istruzione», n.88, 1999, Le Monnier, Roma, 5-14.

³⁰ J. DELORS, *L'educazione ovvero l'utopia necessaria*, 13.

³¹ *Ibidem*, cui fa eco la considerazione di Benedetto XVI: «Diventa difficile allora, trasmettere da una generazione all'altra qualcosa di valido e di certo, regole di comportamento, obiettivi credibili intorno ai quali costruire la propria vita».

ne di pastore consola, sostiene, addita la speranza: «Non temete!».

Si riferisce all'episodio in cui durante una tempesta che coglie gli apostoli in barca sul lago di Tiberiade, Gesù appare loro camminando sull'acqua: le acque tempestose sono un simbolo di morte al di sopra della quale si erge la figura di Gesù vincitore della morte. Alla vista di Lui però i discepoli si spaventano ed Egli li rincuora: «Non temete!».

L'Antico testamento mostra numerose figure profetiche in preda all'angoscia che subentra per sconforto di fronte ai propri fallimenti³², perché le prove a cui si è sottoposti sono troppo gravose³³, perché si è in una via senza uscita³⁴, per la natura stessa dell'uomo che non riesce a rimanere saldo nell'alleanza fatta con Dio. Si tratta molte volte del timore provato di fronte all'incertezza e all'ambiguità.

Un altro aspetto che suscita angoscia nel cristiano è, a partire dalla morte e resurrezione di Gesù Cristo, la possibilità che tutti possano essere raggiunti dalla redenzione e liberati dalla schiavitù del peccato. È una dimensione che si accompagna alla speranza che è attesa e certezza e costanza di impegno nella evangelizzazione, grazie allo Spirito³⁵.

Il Pontefice è cosciente proprio di questo secondo aspetto dell'angoscia-preoccupazione di tutti per le giovani generazioni perché la preoccupazione deriva proprio dal «rischio educativo». In questo modo egli passa alla seconda parte della sua lettera delineando «alcune esigenze comuni relative ad una autentica educazione», non senza prima fare un nuovo riferimento al Salmo 10, della fiducia in Dio³⁶.

Ogni autentica educazione nasce dall'amore: la riflessione positiva di Durkheim lascia poco spazio a questa valenza affettiva dell'educazione quando afferma che si tratta di: «Un'azione esercitata dalle generazioni adulte su quelle che non sono ancora maturate per la vita sociale».

Connotato diversamente è l'atteggiamento di John Dewey: quando stabilisce che l'educazione è il punto di incontro tra la possibilità per l'individuo e la società di svilupparsi, l'uno nel senso della possibilità di uno sviluppo pieno e creativo, liberamente, e l'altra di crescere in senso democratico attraverso l'apporto dei singoli, questo non può avvenire se non attraverso il dono di sé.

La concezione del filosofo pedagogista americano risuona nelle parole di Delors:

³² 1Re 19,3 s.

³³ Ger 8,18-21.

³⁴ Gen 32,8.

³⁵ X. LEON DUFOUR, *Angoscia*, in *Dizionario di teologia biblica*, Marietti, Genova 1976, 60-63.

³⁶ «Quando sono scosse le fondamenta il giusto che cosa può fare?» (Sal 10,3).

L'educazione si colloca al centro dello sviluppo sia della persona sia della comunità. Il suo compito è quello di consentire a ciascuno di noi senza eccezioni, di sviluppare pienamente i nostri propri talenti e di realizzare le nostre potenzialità creative compresa la responsabilità per la nostra propria vita e il conseguimento dei nostri fini personali³⁷.

Le manipolazioni violente del corpo giovanile, come la pratica di sport estremi, o l'abitudine ad ubriacarsi nel modo più rapido possibile, tutte le diverse forme di «sballo» sono invece le molteplici espressioni di un disagio che spazia da atteggiamenti autolesionistici al miraggio di avere una seconda possibilità: una «Second Life» in cui costruirsi un ego sostitutivo, che abbia quelle *chances* (ma quali?) che al giovane reale sembrano essere negate e che nel bene e nel male sono tutte aspirazioni alla autorealizzazione.

È come dire che le persone, i giovani in particolare sono consapevoli del valore di cui sono portatrici, anche se non hanno la possibilità di esprimersi in modo adeguato e di avere un riconoscimento sociale del loro valore.

Quando un giovane decide di manipolare il proprio corpo e confonde il corpo con il Sé, opera una confusione legittima in base alle competenze disponibili nella fase evolutiva in cui si trova³⁸. Se agghinda il proprio corpo con piercing e tatuaggi, o ustioni artistiche, se lo rende emaciato o lo sforma di grasso, se lo disprezza fino a morire, è questo corpo che presenta alla società che si rapporta solo a corpi, ma dietro al corpo c'è una mente pensante, un Io alla ricerca del giusto riconoscimento sociale e di una possibilità di sviluppo pieno e creativo.

L'umanità così divisa, tra le generazioni, tra ricchi e poveri, tra gruppi etnici tra chi sa e chi non sa e aggiungerei *avvilita*, perde la spinta al cambiamento: esita tra il continuare a procedere sulla stessa strada o la rassegnazione. «Offriamole un'altra strada» – è l'esortazione di Delors: è necessario riscoprire «le dimensioni morali e culturali dell'educazione»³⁹.

Il passaggio dall'assetto societario della modernità alla post-modernità ha visto emergere e svilupparsi l'individualismo, che si presenta come doppia possibilità: di autenticità, cioè di sviluppare al meglio il proprio essere unico e irripetibile, ma anche nel suo degenerarsi in un narcisismo che sviluppa il proprio Sé a scapito della dimensione comunitaria e solidaristica. Quest'ultima posizione ha mostrato presto i suoi limiti coartando la dimensione relazionale dei singoli e producendo figure conformiste e sole. «Eremiti di massa isolati» come denuncia Ulrich Beck.

³⁷ J. DELORS, *L'educazione ovvero l'utopia necessaria*, 15.

³⁸ T. ANATRELLA, *Modelli sessuali e orientamenti attuali dell'educazione sessuale*, in «La Famiglia» 30(1996)179, 21-34.

³⁹ J. DELORS, *L'educazione ovvero l'utopia necessaria*, 16.

La dimensione del bene comune, l'allenamento alla sofferenza sono la risposta sintonica del Papa: «La capacità di amare corrisponde alla capacità di soffrire e di soffrire insieme»⁴⁰. Riecheggiano qui alcuni spunti provenienti dall'opera di Karol Wojtyła *Amore e responsabilità*⁴¹.

Certamente il Pontefice riflettendo sul questo tema ha tenuto in considerazione, il contributo dell'«amato predecessore»:

Noi ci rendiamo perfettamente conto – scriveva l'Arcivescovo di Cracovia nel 1960 – che quel che è veramente buono, spesso è legato proprio a una certa sofferenza ed esige la rinuncia a un piacere. [...] Si tratta di riconoscere al di fuori del bene puramente soggettivo, cioè al di fuori del piacere, il bene oggettivo, che anch'esso è in grado di unire le persone assumendo allora il carattere di bene comune. Ecco il vero fondamento dell'amore⁴².

Da un punto di vista pedagogico le esigenze più personali che scaturiscono dall'individualizzazione possono essere anche un terreno fertile per la crescita di una identità più consapevole anche se più sofferta, che trovi un equilibrio difficile tra la dimensione dell'autorealizzazione e la rinuncia al proprio stretto tornaconto a favore di altri, che si allarghi da una visione circoscritta ad una visione globale e solidaristica.

Il recupero della dimensione etica presupporrebbe, una qualche libera «rinuncia a sé» (di cui è incontrastata icona Madre Teresa di Calcutta) a partire dalla comunanza di destino che lega inesorabilmente gli abitanti del pianeta. Il recupero della fraternità (l'unica dimensione della terna illuminista che è rimasta disattesa), si delinea come una via obbligata nei termini di recupero di solidarietà e coesione sociale, e ci riporta alla responsabilità che abbiamo non soltanto verso noi stessi, ma verso l'altro che ci interpella, ci reclama e ha quindi bisogno di noi.

Delors sottolinea la necessità di comprendere le individualità degli altri e la necessità di procedere insieme (*cum-petere*) superando il disarmonico procedere della popolazione mondiale, si tratta forse di un invito a procedere con il passo del più lento, certo un invito alla riflessività: un viaggio interiore che deve iniziare dalla «comprensione di se stessi»⁴³ e che trova «le sue pietre miliari nella conoscenza, nella riflessione e nella pratica dell'autocritica»⁴⁴.

⁴⁰ BENEDETTO XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma*, cit.

⁴¹ K. WOJTYŁA, *Amore e responsabilità*, Marietti, Genova 1980.

⁴² *Ibidem*, 27.

⁴³ J. DELORS, *L'educazione ovvero l'utopia necessaria*, 16.

⁴⁴ *Ibidem*.

5. Trovare un giusto equilibrio tra la libertà e la disciplina

L'ultimo dei punti da analizzare è legato alla parte propositiva della lettera di Benedetto XVI⁴⁵, relativo alla riscoperta della necessità di un equilibrio armonico tra libertà dell'educando e la sua disciplina.

È questo un tema certamente fondante ma anche controverso nella pedagogia: sembra crearsi un paradosso relativo agli scopi dell'educazione che vuole rendere l'individuo libero ma attraverso interventi preordinati e in certa misura anche costrittivi.

È il paradosso della «autorità liberatrice» che attraversa tutta la storia della pedagogia: di fatto l'attività educativa oscilla sempre tra questi due poli e nel corso della storia l'uno o l'altro sono stati assunti come paradigma.

Il Lambruschini nell'Ottocento, in Italia, fa di questo tema il centro della sua opera più importante: *Dell'autorità e della libertà*, nella quale afferma che «la libertà è la coscienza che rispetta la legge l'autorità è la legge che rispetta la coscienza».

Dewey affronta la questione con maggiore chiarezza, quando afferma nel 1897 parlando dell'insegnante:

Non è nella scuola per imporre certe idee al fanciullo o per formare in lui certi abiti, ma è lì come membro della comunità per selezionare le influenze che agiranno sul fanciullo e per assisterlo convenientemente a reagire a queste influenze⁴⁶.

Selezionare e assistere sono le parole chiave di questo concezione: selezionare implica effettuare e comunicare delle scelte su ciò che è bene e ciò che è male, su ciò che è giusto e su ciò che non lo è: esprime quindi un atteggiamento attivo e responsabile dell'educatore, non un atteggiamento collusivo con la visione del mondo del discepolo per assicurarsene la sequela⁴⁷. Assistere è l'attenzione amorevole ed esperta di chi si fa vicino per aiutare e seguire in un processo di crescita e di miglioramento.

L'autorità parla dell'incontro con una persona con un bagaglio di un'esperienza vissuta, di scelte già fatte, di responsabilità assunte. Mostra in qualche modo il limite e l'indigenza dell'allievo: per questo motivo attira a sé, soprattutto quando l'individuo nel suo limite aspira al bello al vero e al buono, anche come possibilità di felicità e di autorealizzazione⁴⁸.

⁴⁵ «Arriviamo così, cari amici di Roma, al punto forse più delicato dell'opera educativa: trovare un giusto equilibrio tra la libertà e la disciplina».

⁴⁶ Cit. da F. CAMBI, *Incontro e dialogo*, Carocci, Roma 2007, 460.

⁴⁷ «Quello che invece non dobbiamo mai fare è assecondarlo negli errori, fingere di non vederli, o peggio condividerli, come se fossero le nuove frontiere del progresso umano» (BENEDETTO XVI, *Lettera alla Diocesi e alla città di Roma*).

⁴⁸ L. GIUSSANI, *Il Rischio educativo*, 29.

Questo atteggiamento fa scaturire il desiderio di conformarsi a colui che assume autorità perché testimone credibile delle scelte fatte, delle sue aspirazioni della ricerca della propria felicità e pone le condizioni, come passo successivo, per un atteggiamento interlocutorio, critico, inteso come desiderio di andare a fondo nelle cose, al fine di esercitare opzioni personali.

Con questa autorità che dal latino significa «ciò che fa crescere», il discepolo diventa colui che segue, «obbedisce» (da *ob-audio*) cioè ascolta.

Giussani la definisce ancora: «La funzione educatrice di una vera autorità si configura precisamente come "funzione di coerenza"», «potente educazione alla dipendenza dalla realtà»⁴⁹.

Scopo della educazione è quello di formare uomini: l'accezione classica del termine (*e-ducere*) chiarisce la dinamica dell'evento educativo: proprio perché quello che deve emergere è l'uomo in tutte le sue potenzialità questo può avvenire in tanto e in quanto l'individuo venga posto in condizione di effettuare le «sue» scelte e di fare le «sue» esperienze, in un processo che deve sempre mantenere però le caratteristiche della gradualità fino ad essere capace di «far da sé» di fronte a tutto.

Questo implica due considerazioni importanti: il limite dell'attività dell'educatore che deve farsi indietro per lasciare il campo all'allievo e il «rischio» che per l'educatore implica la libertà dell'allievo, di compiere le sue scelte autonome e responsabili, che implica il rifiuto e quindi anche il fallimento del progetto educativo.

Una educazione totalmente «autonomistica» lascia il giovane in preda ai suoi gusti, alla sua istintività, effettivamente privo di un criterio evolutivo, ma una educazione dominata dalla paura di un confronto dell'adolescente con il mondo, e mirante solo a preservarlo dall'urto, ne fa un essere a volta a volta incapace di personalità nei rapporti col reale, o ribelle e squilibrato in potenza. Qui emerge penosamente chiaro il caso di molti educatori (famiglie e scuole) il cui supremo ideale pare sia di non rischiare assolutamente nulla⁵⁰.

6. Conclusione: dimensione comparativa della speranza

La ricerca di ciò che unisce insieme con ciò che contraddistingue, unitamente alla ricerca di un rinnovato senso etico condiviso a livello mondiale, rap-

⁴⁹ *Ibidem*.

⁵⁰ *Ibidem*, 41. «L'educazione non può dunque fare a meno di quell'autorevolezza che rende credibile l'esercizio dell'autorità. Essa è frutto di esperienza e competenza, ma si acquista soprattutto con la coerenza della propria vita e con il coinvolgimento personale, espressione dell'amore vero. L'educatore è quindi un testimone della verità e del bene: certo, anch'egli è fragile e può mancare, ma cercherà sempre di nuovo di mettersi in sintonia con la sua missione».

presenta oggi agli albori del terzo millennio, una via ineludibile, visti i vincoli che si presentano al vivere in un mondo ristretto nei suoi confini a causa dei fenomeni migratori, e accomunato, stanti le diversità culturali, dagli esiti di una economia globale che ha profonde ripercussioni sulla vita delle persone.

Allo stesso modo la pedagogia comparata nella sua accezione meno semplicistica, non si limita ad effettuare comparazioni tra sistemi educativi e concezioni pedagogiche e antropologiche differenti, ma si muove anche alla ricerca di significati comuni sottesi alle diverse concezioni educative ed antropologiche.

Lo studio qui presentato ha analizzato comparativamente due contributi milari per le problematiche poste dalla emergenza educativa di questi tempi: «Educazione un'utopia possibile» scritto da Jacques Delors come preambolo al rapporto stilato dalla Commissione Educazione dell'Unesco dal titolo: *Nell'educazione un tesoro* (1997); la Lettera scritta da Papa Benedetto XVI *Sul compito urgente dell'educazione* all'inizio del 2008.

L'importanza a livello comparativo dei due contributi sta nel fatto che nella lettura proposta risultano largamente convergenti: infatti, come il Papa si rivolge nella sua lettera alla Diocesi e alla città di Roma, quindi in modo esplicito a credenti e non credenti, così pure le riflessioni di Delors mostrano di concentrarsi su aspetti riguardanti l'etica e la crescita interiore delle persone, così come sulle tensioni derivanti dall'equilibrio tra aspirazioni materiali e desiderio di trascendenza.

È presente in entrambi i documenti l'espressione di un desiderio, ma ancor più, di una esigenza vitale, di entrare in dialogo, tra credenti e non credenti, tra cattolici ed esponenti di altre religioni, oggi più che in altri tempi, una strada maestra per tentare di risolvere gli squilibri sociali ed economici che si manifestano a livello planetario in modo ubiquitario.

I punti sovrapponibili sono molti: entrambi i documenti danno voce alla disillusione e delusione rispetto agli obiettivi che dovevano conseguire il progresso sociale e l'educazione a livello planetario, sono accomunati dall'amore per le giovani generazioni e la solidarietà rispetto alle fatiche degli adulti educatori e alle difficoltà degli stessi giovani.

Le tensioni del mondo globalizzato e i tentativi esperiti più che altro a livello individuale per fronteggiare un contesto che «muta stabilmente» hanno come conseguenza la perdita di riferimenti certi e condivisi per un'azione educativa efficace.

Significativo è il silenzio che piomba tra le generazioni: a fronte di un desiderio educativo che unisce giovani e adulti, si assiste ad incoerenti oscillazioni tra stili educativi opposti: ciò porta alla ricerca di responsabilità che coinvolgono alternativamente i giovani che forse non sono più come prima o gli adulti che hanno perso la capacità di educare.

In ogni caso ciò che viene messo in questione è la speranza, cioè la visione fiduciosa prospettica che guida ogni atto educativo. La conseguenza immediata della perdita di speranza è un vissuto di preoccupazione crescente e spaesamento che prende la coloritura emotiva delle situazioni senza via di scampo: l'angoscia.

Di fronte a questo tema, a partire dai fondamenti dell'educazione cristiana stabiliti dal documento conciliare del 1965 *Gravissimum educationis*, il Pontefice rivolge il suo monito pastorale alla città di Roma orientato al non farsi prendere dal timore per ritornare a confidare nell'aiuto di Dio e ritornare a dedicarsi all'educazione spinti da un amore autentico per l'uomo. Questo amore si manifesta attraverso la ricerca di un bene comune che deve necessariamente passare attraverso la rinuncia al proprio tornaconto personale.

Questa dimensione potrei dire collettivistica responsabile del vivere insieme rappresenta anche per Delors il faro verso cui tendere, l'«altra strada» che indica alle nazioni: riscoprire la dimensione morale dell'educazione e del vivere insieme attraverso un viaggio interiore che parte dalla comprensione di sé per arrivare a conoscere, riflettere autonomamente e ad esercitare una critica costruttiva.

Le proposte vanno nella direzione di un cammino interiore e un serio ripensamento che porti gli adulti ad interrogarsi sul senso e sui modi con i quali effettuare una educazione autentica.

Fin qui i due documenti procedono in parallelo, poi avviene una divaricazione: la commissione presieduta da Delors identifica i famosi quattro pilastri dell'educazione: *imparare a vivere insieme, imparare a conoscere, imparare a fare e imparare ad essere*.

Di questi quattro pilastri, come se il primo fosse ormai una situazione acquisita e avesse perso la propria spinta propulsiva e riformista, ne rimangono tre: *sapere, saper fare e saper essere*.

Il Papa non si discosta da un processo di cambiamento interiore: è come se senza una conversione, cioè una inversione di rotta a 180° non sia possibile nessun reale e duraturo cambiamento.

Il cambiamento verte sulla speranza⁵¹, pilastro della fede cristiana: «Memoria del futuro» come dice Gabriel Marcel, o come suggerisce Maria Zambrano «è come un ponte [...] che unisce vie che senza di esso non condurrebbero se non ad abissi, o a luoghi intransitabili»⁵².

Qual è l'oggetto della speranza? Credere nella possibilità di miglioramento, di crescita e di progresso dell'allievo. Dio ha creato l'uomo incompiuto, perfettibile, soggetti noi per primi del dono della libertà che il Creatore ci ha dato e rispetta: «Nessuno ha diritto di servirsi di una persona, di usarne come di un mez-

⁵¹ «Anima dell'educazione, come dell'intera vita, può essere solo una speranza affidabile».

⁵² M. ZAMBRANO, *I beati*, Feltrinelli, Milano 1992.

zo, neppure Dio suo creatore»⁵³, e Dio ha affidato all'uomo il compito di rifinire la sua opera perché progredisca in un incessante progetto di perfettibilità.

I giovani non possono essere considerati soltanto prodotti che una volta compiuta la formazione possono essere gettati nel mercato del mondo. Si tratta di esseri umani in crescita continua⁵⁴.

Questo implica che la dimensione comparativa in campo pedagogico non può e non deve limitarsi alla comparazione di istituzioni scolastiche e politiche educative.

Esiste all'interno della dimensione esistenziale ed educativa dell'uomo una dimensione che può essere definita a pieno titolo comparativa: essa pone l'individuo in un confronto continuo con il suo stesso sviluppo aprendogli prospettive di miglioramento e approfondimento della sua propria umanità in un orizzonte di senso che non può prescindere da una dimensione relazionale che lo pone, oggi, in rapporto con l'intera umanità.

⁵³ K. WOJTYLA, *Amore e responsabilità*, 19.

⁵⁴ G. PITTAU, *Educazione*, in *Dizionario di dottrina sociale della Chiesa, Scienze sociali e Magistero*, Vita e Pensiero, Milano 2004, 58.