

Insegnare oggi nell'emergenza educativa

Articolo di Pierpaolo Triani

«L'espressione "emergenza educativa" spinge a riflettere su quali siano attualmente le principali questioni che chi opera in campo educativo deve affrontare, per continuare a svolgere coerentemente il compito di promuovere la formazione integrale della persona. Gli insegnanti in modo particolare si trovano nella necessità di leggere attentamente i fenomeni della cultura contemporanea che hanno una forte incidenza sull'educazione. L'articolo prende in considerazione alcuni di questi fenomeni, cercando di mettere in luce le sfide educative che essi contengono e richiamare possibili linee di lavoro che le scuole e gli insegnanti possono cercare di attuare.

In questi ultimi anni più volte si è fatto ricorso all'immagine dell'emergenza educativa, per sottolineare, innanzitutto, come l'educare (e, all'interno di esso, l'insegnare) si trovi a fare i conti con il venire meno di un quadro condiviso di finalità, con la trasformazione dell'esercizio delle responsabilità educative da parte dei genitori, con il rischio di un'istruzione concentrata soltanto su aspetti funzionali, con l'indebolimento – in un mondo adulto chiuso su se stesso – della consegna, alle nuove generazioni, di ragioni "alte" per vivere in profondità la propria umanità.¹

Nel mondo ecclesiale questa preoccupazione nei confronti dell'educazione ha trovato una chiara espressione nelle parole di Benedetto XVI nella nota lettera alla diocesi e alla città di Roma sul compito urgente dell'educazione. Significative al riguardo sono già le prime righe: "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.

Viene spontaneo, allora, incolpare le nuove generazioni, come se i bambini che nascono oggi fossero diversi da quelli che nascevano nel passato. Si parla inoltre di una "frattura fra le generazioni", che certamente esiste e pesa, ma che è l'effetto, piuttosto che la causa, della mancata trasmissione di certezze e di valori."²

Ugualmente, con il richiamo all'emergenza educativa, sia nel contesto ecclesiale, sia nel più ampio contesto sociale, si è inteso in questi anni, e si intende ancora, mettere in luce il permanere di situazioni di grave carenza culturale ed economica che impedisce a diversi bambini e ragazzi di vedere rispettato e promosso il loro diritto ad una educazione integrale e rispettosa della loro dignità.³ Si pensi, a quanti minori vivono situazioni di povertà e di marginalità relazionale ed educativa che impediscono loro di sviluppare al meglio le proprie potenzialità e capacità; si pensi a come sia ancora presente il terribile fenomeno dei maltrattamenti e degli abusi; si consideri, a livello mondiale, l'impossibilità che hanno molti bambini, e soprattutto bambine, di accedere all'istruzione. Occorre tuttavia evitare, quando si fa ricorso all'espressione "emergenza educativa", un atteggiamento catastrofico, teso a considerare solo le difficoltà attuali, senza vedere il permanere dell'impegno educativo da parte di molte persone, il crescere della sensibilità nei confronti del diritto all'educazione di ciascuno, il sorgere di nuovi servizi educativi per rispondere a nuovi bisogni dei singoli e delle famiglie, lo sforzo di diverse scuole e di molti insegnanti di innovare la propria azione didattica. Soprattutto è importante non cadere nell'errore di elogiare semplicemente il passato, rimpiangendo un'inesistente epoca gloriosa. Educare e insegnare sono azioni che chiamano

¹ Cfr., ad esempio, SERVIZIO NAZIONALE PER IL PROGETTO CULTURALE DELLA CEI, *L'emergenza educativa. Persona, intelligenza, libertà, amore*, EDB, Bologna 2010; CHOLÉ, *Relazione educativa ed educazione alla scelta nella società dell'incertezza*, La Scuola, Brescia 2008; IDEM, *Educare nell'era digitale*, La Scuola, Brescia 2014.

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

³ Si pensi al riguardo ai diversi rapporti annuali elaborati dall'OCSE e da altre organizzazioni internazionali non governative.

in causa sempre la consapevolezza del momento, la comprensione delle situazioni, l'assunzione di specifiche scelte, la perseveranza di stare nelle relazioni; sono azioni che chiamano in causa la libertà di ognuno.

Educare e insegnare sono necessari quanto faticosi per ogni generazione adulta. Nella già citata lettera Benedetto XVI osserva: "A differenza di quanto avviene in campo tecnico o economico, dove i progressi di oggi possono sommarsi a quelli del passato, nell'ambito della formazione e della crescita morale delle persone non esiste una simile possibilità di accumulazione, perché la libertà dell'uomo è sempre nuova e quindi ciascuna persona e ciascuna generazione deve prendere di nuovo, e in proprio, le sue decisioni. Anche i più grandi valori del passato non possono semplicemente essere ereditati, vanno fatti nostri e rinnovati attraverso una, spesso sofferta, scelta personale."⁴

L'educazione perciò si presenta come una sfida⁵ permanente, dove le questioni fondamentali in ordine ai fini, ai soggetti, alle istituzioni, ai metodi, ai mezzi dell'educare, si intrecciano con esigenze e sfide legate allo specifico contesto culturale che si sta vivendo. L'esercizio dell'impegno educativo chiede perciò, *in primis* ai genitori, agli insegnanti e alle diverse figure educative professionali, una rinnovata responsabilità di fronte al contesto culturale nel quale stiamo vivendo.

Ciò richiede, innanzitutto, la chiara consapevolezza che l'educazione, come ci ricorda Francesco, «comporta il compito di promuovere libertà responsabili che nei punti di incrocio sappiano scegliere con buon senso e intelligenza; persone che comprendano senza riserve che la loro vita e quella della loro comunità è nelle loro mani e che questa libertà è un dono immenso».⁶

Una rinnovata responsabilità educativa, inoltre, chiede di essere coniugata con la capacità di costruire alleanze educative. Nessuno è autosufficiente nell'educare e Francesco,

proprio a questo riguardo, ha messo in luce come le attuali questioni educative richiedano la costruzione di una cultura di collaborazione che coltivi l'ideale di un patto educativo globale.⁷

Inoltre la responsabilità educativa comporta lo stare dentro il proprio tempo, sapendolo interpretare criticamente anche dal punto di vista pedagogico. In quale contesto culturale ci troviamo ad educare? Quali sono le questioni che maggiormente sollecitano un'educazione che vuole avere a cuore la formazione integrale della persona?

Anche la scuola ha bisogno di tenere alta l'attenzione nei confronti di queste domande, che naturalmente portano a discussioni e confronti tra posizioni diverse. Evitare però questi interrogativi rende ancora più alto il rischio che il lavoro dei docenti, compresi gli insegnanti di Religione Cattolica, sia di corto respiro e si impantani solo in questioni procedurali.

Senza pretesa di esaustività si vorrebbe, perciò, in questa riflessione, evidenziare alcune delle questioni che l'attuale dinamica socio culturale, segnata dall'esigenza di una rinnovata responsabilità educativa, pone agli insegnanti, cercando di richiamare alcune delle sfide sottese, ma anche provando a mettere in luce possibili linee di azione.

1. Insegnare nel tempo del paradosso fiduciario

Chi insegna, oggi, si trova ad esercitare il proprio compito educativo all'interno di una sorta di "paradosso fiduciario" che investe tutti i "servizi educativi", ma in particolare modo l'istituzione scolastica e la figura docente.

Le ricerche,⁸ da diversi anni, mettono in evidenza come i cittadini delle società democratiche tendano ad avere una fiducia bassa nei confronti di molte delle istituzioni e dei servizi che consentono il funzionamento della vita sociale. In Italia, ad esempio, le fasce giovanili dichiarano di avere una fiducia molto bassa nelle istituzioni politiche ed economiche, nelle organizzazioni sindacali, nella Chiesa. Solo

⁴ *Ibidem*.

⁵ Cfr. CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, Orientamenti pastorali dell'Episcopato Italiano per il decennio 2010-2020, Roma 2010, n. 3

⁶ FRANCESCO, *Amoris laetitia*, Esortazione apostolica sull'amore e la famiglia, Roma 19 marzo 2016, LEV, Città del Vaticano 2016, n. 262.

⁷ FRANCESCO, *Messaggio del Santo Padre per il lancio del patto educativo*, Roma 12 settembre 2019.

⁸ Cfr. al riguardo gli annuali rapporti del Censis e, per quanto riguarda la popolazione giovanile, gli studi sulla Condizione giovanile in Italia, pubblicati dall'Istituto Giuseppe Toniolo.

la ricerca scientifica, il volontariato, e il sistema sanitario sono considerati sufficientemente degni di fiducia. La Scuola e l'Università suscitano ancora nella popolazione italiana tra 19 e i 34 anni una discreta fiducia, ma ancora sotto la soglia della "sufficienza".

In questi anni infatti le istituzioni formative hanno ottenuto solitamente un voto medio (su una scala da 1 a 10) attorno al 5,5 e il *trend* tende, seppur lentamente, verso il basso.⁹

I giovani e gli adolescenti, esprimono un quadro complessivamente più positivo nei confronti dei docenti, anche se non senza criticità. Tendono infatti ad attribuire voti più che sufficienti alla relazione vissuta con i docenti e alla capacità di quest'ultimi di interagire con la classe; più severi invece sono nei confronti delle competenze degli insegnanti in ordine alla motivazione allo studio e al coinvolgimento in lezioni stimolanti.¹⁰

Se allarghiamo però lo sguardo alla dinamica sociale nel suo insieme, risulta diffusa la percezione di un indebolimento dello status della professione docente. Il fenomeno, quando è letto attentamente, come osserva M. Colombo, si presenta molto più differenziato di quanto sembri.

Occorre tuttavia constatare che «dalle fine degli anni Ottanta ad oggi, tutte le indagini misurano un costante calo di prestigio del docente, reale e percepito. Questo fenomeno non è solo italiano, ma ha interessato i sistemi scolastici che hanno visto un'espansione dell'istruzione su scala universale».¹¹

In generale potremmo dire che le famiglie, e i cittadini nel complesso, tendono ad avere nei confronti dell'istituzione scolastica un atteggiamento poco propenso ad assegnare una fiducia "a priori". I genitori risultano essere tendenzialmente un po' più titubanti, timorosi, sospettosi, in linea con il distacco emotivo e culturale dei singoli nei confronti delle istituzioni; tendono, come ha osservato Gauchet, nei confronti della scuola (ma potremmo dire verso i servizi educativi in generale) «a rifiutare la dimensione

istituzionale perché considerata responsabile di un'impersonalità alienante».¹²

Tuttavia all'indebolimento dell'atteggiamento fiduciario si accompagna la crescita della domanda da parte delle famiglie di maggiori servizi educativi e l'aumento di richiesta di attenzioni educative, alle scuole e ai docenti, nei confronti degli alunni. Assistiamo così ad una situazione che, in un certo senso, ha i contorni del paradosso. Ci si fida un po' meno della scuola, ma ci si affida sempre di più ad essa; si è tendenzialmente dubbiosi in ordine all'azione dei docenti, ma si chiede a loro di esercitare, con competenza, un numero crescente di funzioni educative. È opportuno, ancora una volta, richiamare la riflessione di Gauchet che scrive: «Meno la famiglia è sociale in sé stessa, più si apre alla società, più chiede di fare quello che non è più in grado di fare da sola, ma più, anche si fa portatrice di una contestazione della norma istituzionale sulla quale si regge l'esistenza collettiva».¹³

Questa situazione, tale sorta di corto circuito, porta con sé due fenomeni culturali (che poi si traducono in atteggiamenti) che chiedono di essere affrontati dalla scuola: la rottura del patto fiduciario tacito e una tendenziale delega educativa.

Chi insegna, oggi, non può fondare la costruzione dell'interazione con i genitori, ma anche con gli alunni (seppure in misura diversa) su una fiducia presupposta, attribuita semplicemente in base al ruolo che il docente ricopre. Il rapporto fiduciario chiede invece di essere curato e coltivato attraverso la capacità dell'insegnante di mostrare la propria competenza e di saper gestire gli aspetti comunicativi. Anche le singole istituzioni scolastiche hanno bisogno di rinnovare periodicamente un patto esplicito con le famiglie e gli alunni, basato non solo sul semplice richiamo agli obblighi reciproci, ma frutto di un confronto sui valori che fondano l'azione educativa della scuola stessa.

È attraverso la cura di una cultura collaborativa tra scuola, famiglie e territorio, nella consapevolezza che stiamo ormai vivendo un

⁹ Cfr. ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2017*, il Mulino, Bologna 2017, 38-42.

¹⁰ Cfr. ISTITUTO GIUSEPPE TONIOLO, *La condizione giovanile in Italia. Rapporto Giovani 2016*, il Mulino, Bologna 2016, 35-39; S. ALFIERI – P. BIGNARDI – E. MARTA (a cura di), *Adolescenti di valore. Indagine*

Generazione Z 2017-2018, Vita e Pensiero, Milano 2019, 60-75.

¹¹ M. COLOMBO, *Gli insegnanti in Italia. Radiografia di una professione*, Vita e Pensiero, Milano 2017, 61.

¹² M. GAUCHET, *Il figlio del desiderio. Una rivoluzione antropologica*, Vita e Pensiero, Milano 2010, 9.

¹³ *Ibidem*, 62.

tempo di policentrismo formativo, che è possibile contenere il rischio della delega. Non poche volte gli insegnanti e gli educatori si vedono attribuire *in toto* compiti di socializzazione, di ascolto, di cura delle difficoltà dei bambini e dei ragazzi, che però non possono essere assolti esclusivamente da loro, in quanto chiedono a ciascuno dei soggetti in gioco di svolgere la propria parte, all'interno dei confini del proprio ruolo. Si tratta di un processo non semplice da realizzare ma che trova, ad esempio, nella realizzazione di momenti di formazione comune tra docenti e genitori una strada che presenta una certa efficacia.¹⁴

2. Insegnare nel tempo del sospetto educativo

Un altro aspetto culturale, che sta incidendo sull'esercizio della responsabilità educativa e anche sul lavoro dei docenti, è il timore che l'educazione sia troppo invadente nei confronti della libertà della persona e che perciò, per non essere troppo "direttiva", debba sostanzialmente tradursi solo in un 'lasciar fare' e in un coltivare le attitudini e le potenzialità dei singoli.

Non possiamo scordare che uno delle ragioni che stanno alla base di questo sospetto verso l'educazione come 'negatrice' della libertà del soggetto vi stia il tremendo uso strumentale delle istituzioni educative che i regimi autoritari hanno fatto e continuano a fare. Ogni volta che l'educazione perde di vista l'educando per mettere al primo posto l'educatore, o qualcos'altro, mette in atto, per dirla con Maritain, una "perversione"¹⁵ dell'opera educativa.

Al contrario però l'educazione svuota sé stessa, se perde la tensione a far crescere le persone nella ricerca della verità, del bene, dell'amabile. È ancora il filosofo francese che osserva: "del maestro un compiacente e superfluo assistente, non sarebbe che una bancarotta dell'educazione e della responsabilità degli adulti verso la gioventù. Il diritto del fanciullo ad essere educato richiede che l'educatore abbia su di lui un'autorità morale e questa autorità non è altro che il dovere dell'adulto verso la libertà del fanciullo."¹⁶

La sensibilità educativa è passata in questi anni da un'eccessiva focalizzazione sulla funzione di regolazione, attraverso la rigida imposizione di regole esterne, ad un'opposta focalizzazione, altrettanto eccessiva, sull'autoregolazione e sulla espressività del soggetto. L'educazione, in quest'ultimo caso, dovrebbe perciò consistere principalmente nel "fare esprimere" i talenti che la persona già possiede. Questa impostazione, però, oltre ad essere impossibile da praticare coerentemente, pone anche una seria questione di senso in ordine al concetto di libertà.

Secondo Benedetto XVI è proprio un'errata concezione della libertà a rendere oggi difficile il compito educativo: "Una radice essenziale consiste - mi sembra - in un falso concetto di autonomia dell'uomo: l'uomo dovrebbe svilupparsi solo da sé stesso, senza imposizioni da parte di altri, i quali potrebbero assistere il suo autosviluppo, ma non entrare in questo sviluppo. In realtà, è essenziale per la persona umana il fatto che diventa se stessa solo dall'altro, l'"io" diventa se stesso solo dal "tu" e dal "noi", è creato per il dialogo, per la comunione sincronica e diacronica."¹⁷

Ridurre l'educazione ad un semplice far esprimere, così come trasformarla in una autoritaria imposizione, significa misconoscere la libertà del soggetto, che per svilupparsi ha bisogno di essere sostenuta da una relazione nella quale l'educatore riconosce, accoglie, sostiene l'educando e congiuntamente apre la sua mente e il suo cuore, consegnando alla sua libertà proposte di vita buona. Scrivevano i vescovi italiani negli *Orientamenti pastorali* del decennio: "Chi educa è sollecito verso una persona concreta, se ne fa carico con amore e premura costante, perché sboccino, nella libertà, tutte le sue potenzialità. Educare comporta la preoccupazione che siano formate in ciascuno l'intelligenza, la volontà e la capacità di amare, perché ogni individuo abbia il coraggio di decisioni definitive."¹⁸

La perdita della dimensione propositiva dell'azione educativa rischia di far perdere all'insegnante la consapevolezza che, con la sua azione, anche quando è circoscritta, si fa promotore o meno della libertà del soggetto, in quanto può attivare o meno la sua passione

¹⁴ Cfr. P. TRIANI, *La collaborazione educativa*, Scholé, Brescia 2018.

¹⁵ Cfr. J. MARITAIN, *Per una filosofia dell'educazione*, La Scuola, Brescia 2001, 109.

¹⁶ *Ibidem*, 110.

¹⁷ BENEDETTO XVI, *Discorso alla 61a Assemblea della CEI*, Roma 27 maggio 2010.

¹⁸ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, n. 5.

verso la comprensione della realtà e verso la giustizia, la sua intelligenza, la sua ragione, la sua capacità di scelta.

Agli insegnanti, proprio nel tempo del sospetto che l'educazione limiti la libertà, è chiesto ancora di più di mostrare come un insegnamento attento ad "aprire" la mente e il cuore, ad appassionare verso la comprensione sempre più profonda della realtà, sia, in realtà, una via preziosa per aiutare a crescere nella libertà.¹⁹ L'assenza di insegnanti capaci aprire orizzonti, di stimolare l'intelligenza e la responsabilità rendono più "povera" di risorse la vita dei bambini e dei ragazzi.

3. Insegnare nel tempo della soggettività

Educare insegnando oggi significa fare conti anche con il tempo della soggettività,²⁰ che pone al gradino più alto dei valori l'auto-realizzazione di ogni persona e il suo benessere. Si tratta, come è noto, di un fenomeno culturale che ha radici profonde e che ha generato frutti diversi: da un lato ha prodotto e sta producendo l'attenzione, imprescindibile, verso la promozione, in ogni persona, dei suoi diritti fondamentali, compreso quello dell'educazione; dall'altro lato, può portare all'individualismo esasperato e al narcisismo.

È in base al riconoscimento del diritto di ciascuno ad apprendere, a realizzare sé stesso, che la scuola sta accrescendo i propri sforzi per essere davvero contesto educativo inclusivo, "a misura di ciascuno"; che gli insegnanti si adoperano per attivare interventi individualizzati e per dare forma concreta al principio della personalizzazione, per costruire (anche quando si hanno molte classi come nel caso degli insegnanti di IRC) interazioni significative con ogni alunno.

Inoltre, in un contesto culturale, dove il valore della soggettività rischia anche di diventare fine a se stesso, di potenziare soltanto la curvatura individualistica su sé e l'indifferenza verso l'altro, la scuola, attraverso l'azione dei docenti, può svolgere un importante ruolo di riequilibrio e di messa in discussione di quello che Sequeri chiama "il monoteismo del sé".²¹

¹⁹ Cfr. G. MARI, *Educazione come sfida della libertà*, La Scuola, Brescia 2013.

²⁰ Per un approfondimento su questa sfida cfr. P. TRIANI, *I nodi culturali della scuola in atto*, in A. ANTONIETTI –

A questo riguardo ogni insegnante, e certamente, con una sua specificità tutta propria, il docente di IRC, con il suo modo di lavorare e di essere in classe, può aiutare i bambini e ragazzi a non interpretare in modo oppositivo la realizzazione di sé e l'incontro con il mondo e con l'altro.

Può promuovere una comprensione di sé maggiormente realistica, non autoreferenziale e integrata, attraverso, principalmente, cinque strade.

La prima è far sperimentare l'apprendimento della propria disciplina come un'esperienza di "apertura", frutto di un processo sempre dinamico di comprensione della realtà e di ricerca della verità.

La seconda è il permettere, attraverso anche l'insegnamento dei contenuti disciplinari, di comprendere come lo sviluppo della conoscenza non sia solo un processo individuale, ma uno sforzo comune che cresce grazie alla collaborazione di tutti.

La terza è il coltivare nei bambini e nei ragazzi il senso del "noi"; un senso di appartenenza a una storia comune più grande, che oltrepassa i confini del luogo e del tempo in cui si vive, che accomuna le generazioni che si vanno susseguendo.

La quarta è la promozione di una progressiva lettura non "semplicistica" della propria soggettività umana. C'è bisogno, ce lo ricordava già alcuni anni fa E. Morin, che le scuole e gli insegnanti attivino la conoscenza dell'*homo complexus*: "L'essere umano è un essere ragionevole e irragionevole, capace di misura e di dismisura; soggetto di un'affettività instabile; sorride, ride, piange, ma sa anche conoscere oggettivamente; è un essere serio e calcolatore, ma anche ansioso, angosciato, gaudente, ebbro, estatico, è un essere di violenza e di tenerezza, di amore e di odio; è un essere pervaso dall'immaginazione e che può riconoscere il reale..."²²

Occorre quindi coltivare, anche attraverso l'insegnamento, una lettura sapienziale della vita umana e di sé.

P. TRIANI (a cura di), *Pensare e innovare l'educazione. Scritti in memoria di Cesare Scurati*, Vita e Pensiero, Milano 2012, 341-352: qui 347-351.

²¹ Cfr. P. SEQUERI, *La cruna dell'ego. Uscire dal monoteismo del sé*, Vita e Pensiero, Milano 2017.

²² E. MORIN, *I sette saperi necessari per il futuro*, Cortina, Milano 2001, 60-61.

La quinta strada, non meno importante, è quella di avere a cuore lo sviluppo di un umanesimo integrale e trascendente, che aiuti i bambini e i ragazzi a riconoscere e prendersi, progressivamente, cura di tutte le dimensioni costitutive della loro umanità, compresa la ricerca del senso e l'apertura alla Trascendenza.

4. Insegnare nel tempo del pluralismo

Il pluralismo è un fenomeno evidente dei nostri attuali contesti sociali. Le classi scolastiche ne sono un esempio chiaro in quanto all'interno di esse, solitamente, convivono persone differenti per storie personali e forme familiari, condizioni economiche, culture di riferimento, gerarchie di valori.

Questa situazione multiculturale rappresenta una sfida potenzialmente molto arricchente sia per gli alunni, sia per gli insegnanti. Può rappresentare infatti una palestra formidabile per conoscere punti di vista diversi, per crescere nella costruzione di un sapere condiviso e nella ricerca di ciò che accomuna tutti gli uomini, per coltivare la cultura del dialogo a cui Francesco dedica diverse pagine della recente enciclica *Fratelli tutti*. «La mancanza di dialogo» - scrive - «comporta che nessuno, nei singoli settori, si preoccupa del bene comune, bensì di ottenere i vantaggi che il potere procura, o, nel migliore dei casi, di imporre il proprio modo di pensare».²³

Il pluralismo perciò può anche portare all'exasperazione degli atteggiamenti individualistici ed alimentare il relativismo culturale.

Il rischio del relativismo nella società pluralistica non si contrasta con atteggiamenti difensivistici, ma con la cura nella formazione delle persone - e in questo gli insegnanti hanno un ruolo cruciale - della passione verso la verità e la giustizia, e della progressiva acquisizione di una disposizione dialogica.

Osserva ancora Francesco: «Il relativismo non è la soluzione. Sotto il velo di una presunta tolleranza, finisce per favorire il fatto che i valori morali siano interpretati dai potenti secondo le convenienze del momento»;²⁴ e in punto successivo precisa: «In una società pluralista, il dialogo è la via più adatta per arrivare a riconoscere ciò che deve essere sempre

affermato e rispettato, e che va oltre il consenso occasionale. Parliamo di un dialogo che esige di essere arricchito e illuminato da ragioni, da argomenti razionali, da varietà di prospettive, da apporti di diversi saperi e punti di vista, e che non esclude la convinzione che è possibile giungere ad alcune verità fondamentali che devono e dovranno sempre essere sostenute.

Accettare che ci sono alcuni valori permanenti, benché non sia facile riconoscerli, conferisce solidità e stabilità a un'etica sociale.»²⁵

L'ascolto, il confronto, la ricerca condivisa dei fondamenti comuni, non sono atteggiamenti spontanei, ma richiedono un "disciplinamento educativo", che si acquisisce operativamente nello stare e nel lavorare assieme agli altri attraverso la guida di adulti che in modo significativo mostrino la possibilità di esercitare queste "virtù", che testimonino la capacità di andare oltre sé stessi, per farsi cercatori della verità e costruttori del bene comune.

C'è anche un altro aspetto connesso alla società pluralistica che interpella gli insegnanti.

Tutti noi viviamo all'interno di un contesto dove la pluralità delle fonti di informazioni e la numerosità dei messaggi e delle sollecitazioni rende difficile costruire uno sguardo unitario sulla realtà.

Per i ragazzi, ancora di più, è molto difficile "fare unità" dei diversi stimoli che ricevano; è forte così il rischio o di assumere la strada, già richiamata, del relativismo, oppure quella di acquisire sicurezza semplificando la realtà attraverso posizioni rigide e manichee.

A questo riguardo, insegnare nel tempo del pluralismo comporta per gli insegnanti la disponibilità a sostenere i ragazzi nella fatica di stare dentro la complessità e ad incoraggiarli a non seguire scorciatoie, ma coltivare la propria coscienza personale, come realtà aperta, interrogante, auto-trascendente;²⁶ incoraggiarli a prendere sul serio proposte di senso che non "chiudono", ma fanno crescere la loro affettività, intelligenza, libertà e responsabilità.

5. Insegnare nel tempo dei nuovi media

Negli ultimi mesi, costretti improvvisamente dalla pandemia a rivedere le nostre modalità di vita quotidiana, abbiamo potuto comprendere ancora meglio la pervasività e la forza dei nuovi

²³ FRANCESCO, *Fratelli tutti. Lettera enciclica sulla fraternità e l'amicizia sociale*, Roma 4 ottobre 2020, LEV, Città del Vaticano 2020, n. 202.

²⁴ *Ibidem*, n. 206.

²⁵ *Ibidem*, n. 211.

²⁶ Cfr. B. LONERGAN, *La formazione della coscienza*, Antologia di testi a cura di P. Triani, La Scuola, Brescia 2010.

media. Essi sono ormai parte integrante della nostra dinamica sociale: concorrono chiaramente alla diffusione delle informazioni, alla costruzione di un sentire comune; stanno modificando il nostro modo di interagire, di lavorare e cambiando il nostro modo di insegnare e promuovere cultura.

Diversi studiosi inoltre stanno ipotizzando come l'utilizzo dei nuovi media stia portando ad una trasformazione ancora più profonda che riguarda il modo di rapportarsi con il mondo e di elaborare il sapere. Ne è convinto M. Serres che, non molti anni fa, ha scritto: "I ragazzi abitano dunque il virtuale. Le scienze cognitive mostrano che l'uso della Rete, la lettura o la scrittura dei messaggi con il pollice, la consultazione di *Wikipedia* o di *Facebook*, non eccitano gli stessi neuroni né le stesse zone corticali attivati dai libri, dalle lavagne, o dai quaderni. I ragazzi riescono a gestire molte informazioni nello stesso tempo. Non conoscono, né sintetizzano come noi, che siamo i loro genitori e nonni. Non hanno più la stessa testa. Attraverso il cellulare, si connettono con tutti; con il GPS, raggiungono ogni luogo; con la Rete arrivano all'intero sapere: abitano dunque uno spazio topologico di vicinanza, mentre noi viviamo in uno spazio metrico, misurato dalla distanza. Non abitano più lo stesso spazio."²⁷

Non è più possibile insegnare ignorando l'incidenza che i nuovi media hanno nella vita ordinaria dei ragazzi e delle famiglie. Non si tratta, tuttavia, né di assumere acriticamente queste nuove modalità comunicative, né di considerarle soltanto una realtà da "arginare"; si tratta invece di cogliere le nuove sfide educative che esse pongono. Se ne possono indicare almeno tre.

La prima, che chiama maggiormente in causa la dimensione metodologica (e che il ricorso forzato alla cosiddetta DAD ha messo chiaramente in evidenza), è quella che gli insegnanti considerino le nuove tecnologie non come strumenti sostitutivi di qualcosa di vecchio da abbandonare, ma risorse da integrare all'interno di una progettazione e una interazione che vede al centro il lavoro con gli alunni. Si pensi, ad esempio, a come i nuovi media possono aiutare a realizzare momenti formativi significativi, dove i linguaggi iconici e musicali integrano il linguaggio concettuale

proposto dal docente. Ha osservato, a questo proposito, P. C. Rivoltella: «Per sfruttare al massimo le opportunità offerte dalla tecnologia occorrerà orientare la didattica all'integrazione, alla conversazione, alla collaborazione».²⁸

Una seconda sfida che chiama in causa sia la famiglia che la scuola, è quella di educare i bambini e i ragazzi ad un utilizzo consapevole e progressivamente critico dei media. Scrive ancora Rivoltella: "I genitori e gli educatori devono fare la loro parte, ma anche gli insegnanti in scuola. Ed è importante che il loro intervento sia tempestivo e precoce. Uno spazio per l'educazione ai media è fondamentale già nella scuola dell'infanzia, nella scuola primaria diviene necessario. [...] Dopo gli 11 anni, in adolescenza, si presentano poi problemi di corretta rappresentazione e occupazione dello spazio pubblico: non sostenere la crescita del ragazzo in questa fase significa esporlo al rischio di incorrere in comportamenti scorretti come l'allarme sociale sul *cyberbullismo* e altre forme di *cyberstupidità* indicano."²⁹

Educare ai media non significa soltanto accrescere negli alunni e negli studenti le conoscenze in ordine alle modalità di funzionamento e ai rischi che le nuove tecnologie comportano, ma anche educarli ad un pensiero riflessivo e critico capace di fermarsi, per "domandare", per andare oltre l'emozione e le suggestioni che le immagini e i messaggi brevi e lapidari generano.

La terza sfida, dove gli insegnanti ricoprono un ruolo molto importante, è quello di promuovere nei bambini e nei ragazzi la consapevolezza che essere connessi con delle altre persone e costruire una relazione con loro sono due processi molto diversi. Interagire in rete può aiutare a coltivare una relazione, ma non può sostituirsi ad essa. Posso avere molte connessioni, ma sentirmi in realtà molto solo; posso continuare ad inviare messaggi attraverso i quali esprimere "me stesso", senza però entrare in una comunicazione autentica con altri.

La costruzione della relazione richiede apertura all'altro, ascolto reciproco, azione comune; comporta, logicamente, anche quell'interazione in presenza che, grazie alla ricchezza comunicativa che la caratterizza, implica

²⁷ M. SERRES, *Non è un mondo per vecchi. Perché i ragazzi rivoluzionano il sapere*, Bollati Boringhieri, Torino 2012, 14.

²⁸ P. C. RIVOLTELLA, *Un'idea di scuola*, Scholé, Brescia 2018, 107.

²⁹ *Ibidem*, 111-112.

peculiari dinamiche di riconoscimento dell'altro e di presa di coscienza di sé.

6. Insegnare nel tempo della fatica del futuro

In una conversazione con Thomas Leoncini, pubblicata nel 2018, Francesco alla domanda «Che cosa vede quando pensa a un giovane?» ha risposto: «Vedo un ragazzo o una ragazza che cerca la propria strada, che vuole volare con i piedi, che si affaccia sul mondo e guarda l'orizzonte con occhi colmi di speranza, pieni di futuro e anche di illusioni. Il giovane va con due piedi come gli adulti, ma a differenza degli adulti che li tengono paralleli, ne ha sempre uno davanti all'altro, pronto per partire, per scattare. Sempre lanciato in avanti. Parlare dei giovani significa parlare di promesse e significa parlare di gioia.»³⁰

La dimensione del futuro è costitutiva della vita dei ragazzi e dei giovani, eppure in questi ultimi decenni, come hanno ricordato magistralmente già venti anni fa Benasayag e Schmit,³¹ gli adulti non hanno saputo coltivare tale dimensione nelle giovani generazioni. Presi, forse, da una crescente consapevolezza che il futuro non può essere mai garantito, hanno messo in atto una narrazione segnata dalla trasmissione di un senso di insicurezza e di minaccia, piuttosto che di promessa. La crisi economica duratura e la pandemia non hanno fatto che accrescere negli adulti quella fatica di pensare il futuro, che si riverbera chiaramente anche sui giovani.

Nonostante questa situazione critica, resta viva nelle nuove generazioni la tensione a pensare il proprio domani, a mettersi in gioco per dare forma concreta alle proprie aspirazioni. Ne sono stati una conferma, ad esempio, i dati raccolti durante un'indagine con i maturandi 2020, durante i mesi del *lockdown*.³² Nonostante l'incertezza forte di quelle settimane, i ragazzi hanno continuato a immaginare il loro futuro professionale e di studio e a delineare progetti.

Si tratta di un aspetto molto importante: nei ragazzi abita una tensione al futuro che chiede di essere coltivata da parte degli adulti, in primis dai genitori e dagli insegnanti. Agli insegnanti non è chiesto, al riguardo, di trasmettere false sicurezze su un futuro che nessuno può garantire, quanto piuttosto, come ricorda più volte Francesco, accompagnare,³³ camminare insieme con loro, sostenerli nella comprensione delle proprie aspirazioni e potenzialità, favorire il processo di discernimento, proporre loro ragioni per aprire i propri orizzonti e diventare capaci di domandarsi non solo «chi voglio essere?», ma, soprattutto «per chi voglio vivere?».

La sfida di coltivare nei bambini, nei ragazzi, nei giovani l'apprezzamento verso la vita e un senso di futuro promettente, chiede agli insegnanti, in quanto educatori, di attivare un dialogo educativo segnato dalla «speranza», di farsi, perciò, co-costruttori di speranza. Insegnare comporta il promuovere nelle persone il desiderio non solo di conoscere, ma anche di migliorare il mondo, per renderlo un ambiente più giusto, più «umano». Ha osservato il pedagogista brasiliano Paulo Freire: «Se il dialogo è l'incontro degli uomini per «essere di più», non può farsi senza speranza. Se i soggetti del dialogo non sperano nulla dal loro «che fare», non ci può essere dialogo. Il loro incontro è vuoto e sterile. È burocratico e noioso».³⁴

Conclusione: insegnare come tempo presente

Nel luglio del 2020 la Commissione Episcopale per l'Educazione Cattolica, la Scuola e l'Università, ha pubblicato un interessante sussidio dal titolo *Educare, infinito presente. La pastorale della Chiesa per la scuola*.³⁵ Non è ora il momento di entrare nei contenuti di questo documento, quando lasciarci provocare, alla conclusione di questa riflessione, dal titolo che suggerisce come l'impegno educativo chiede di

³⁰ FRANCESCO, *Dio è giovane*. Una conversazione con Thomas Leoncini, Piemme, Milano 2018, 16.

³¹ Cfr. M. BENASAYAG – G. SCHMIT, *L'epoca delle passioni tristi*, Feltrinelli, Milano 2003.

³² Cfr. E. MARTA – P. TRIANI, *I giovani verso l'università. Fame di futuro oltre il Covid*, in «Avvenire», 24 giugno 2020, 3.

³³ Cfr. FRANCESCO, *Christus vivit*. Esortazione apostolica postsinodale ai giovani e a tutto il popolo

di Dio, Roma 25 marzo 2019, LEV, Città del Vaticano 2019, nn. 142-146.

³⁴ P. FREIRE, *Pedagogia degli oppressi*, EGA, Torino 2002, 82.

³⁵ CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA – COMMISSIONE EPISCOPALE PER L'EDUCAZIONE CATTOLICA, LA SCUOLA E L'UNIVERSITÀ, *Educare, infinito presente. La pastorale della Chiesa per la scuola*, Roma, luglio 2020, <<https://educazione.chiesacattolica.it/educare-infinito-presente/>>.

essere declinato sempre al presente. Ciò significa almeno due cose.

La prima è di lasciarsi interpellare seriamente dalle questioni educative che l'attuale scenario socio-culturale pone e che in questo contesto si è cercato, seppur brevemente, di delineare.

Occorre coglierne le sfide in modo pro-attivo per capire come declinare nell'oggi il compito, permanente ma sempre nuovo, di far crescere ogni persona nella libertà e nella responsabilità. La seconda è di considerare che l'educazione è, congiuntamente, costruzione del presente e preparazione del futuro. A questo riguardo i bambini e i ragazzi non hanno bisogno di sapere soltanto che formandosi si preparano "al domani", ma di comprendere, attraverso la relazione con i propri insegnanti, che l'esperienza scolastica permette loro di vivere in modo più ricco e stimolante il proprio presente, di sperimentare giorno per giorno l'importanza del ricercare, del capire, del collaborare, dell'aiutare, dell'imparare dall'errore, dello stupirsi. La scuola non può dire agli alunni "studia e aspetta", ma piuttosto "impara, mettendoti in gioco ora (e quindi anche studiando) assieme agli altri".

Ciò significa che una delle sfide costanti più importanti per gli insegnanti è il rendere i bambini e i ragazzi soggetti attivi del loro percorso formativo, partendo dal pensarli non solo come destinatari, bensì come protagonisti.»³⁶

³⁶TRIANI P., *Insegnare oggi nell'emergenza educativa in Catechetica ed Educazione. La scuola e l'IRC in Italia. Bilanci e prospettive alla fine di un decennio*, Anno V n. 2, Dicembre 2020, pp. 9-20. Web: <http://>

http://rivistadipedagogiareligiosa.unisal.it/wp-content/uploads/2021/02/CE.5.2_12_2020_V.pdf (26/04/2023).