



# cristiani nel mondo

Rivista della CVX Comunità di Vita Cristiana  
Anno XXV - Settembre/Ottobre 2010 - N° 4

Poste Italiane S.p.A. - Sped. in abb. post. D.L. 353/03 (conv. L. 46/04) art. 1 comma 2 DCB - Filiale di Roma



## L'ottimo fuggente

In questo numero ■ È ancora possibile educare?  
■ Il ruolo di tre agenzie formative: il partito politico, il MEG, l'Azione Cattolica ■ Riforma Gelmini: maestro unico per risparmiare o meglio educare?

- 1 editoriale**  
**La nostra pedagogia**  
di P. Vincenzo Sibilio S.I.
- 3 puntini sulle "i"**  
**Il paradigma pedagogico ignaziano**
- 5 scenari**  
**È possibile educare**  
di P. Fabrizio Valletti S.I.
- 9 scenari**  
**La funzione sociale della formazione**  
di Giacomo Di Gennaro
- 12 scenari**  
**Perché i partiti italiani devono tornare a formare le proprie classi dirigenti**  
di Giovanni Visone
- 14 scenari**  
**II MEG, una formazione a servizio dell'uomo**  
di P. Loris Piorar S.I.
- 19 scenari**  
**«Perché Cristo sia formato in voi»  
Il progetto educativo dell'Azione Cattolica Ragazzi**  
di Mirko Campoli
- 22 testimonianze**  
**Maestro unico: per risparmiare o per meglio educare?**  
di Maurizio Debanne
- 24 testimonianze**  
**Professori per scelta. Intervista a due docenti del liceo «E. Montale» di Roma**  
di Laura Turconi
- 27 testimonianze**  
**L'etica nella scuola per l'infanzia: l'esperienza unica di Reggio Emilia**  
di Cristina Allodi
- 32 testimonianze**  
**A lume di candela. La protesta all'Università La Sapienza**  
di Antonella Palermo



## cristiani nel mondo

**Rivista della CVX  
Comunità di Vita Cristiana d'Italia**

Via di San Saba, 17 - 00153 Roma

*Direttore responsabile*  
Antonietta Palermo

*Comitato di direzione*  
Cristina Allodi  
Leonardo Becchetti (*direttore*)  
Marilena D'Angiolella  
Maurizio Debanne  
Massimo Gnezda  
Antonietta Palermo  
Vincenzo Sibilio S.I.  
Marina Villa

*Comitato di redazione*  
Maurizio Debanne (*caporedattore*)  
Raffaele Magrone  
Anna Murolo  
Antonietta Palermo  
Francesco Riccardi  
Vincenzo Sibilio S.I.

*Direzione e amministrazione*  
Via di San Saba, 17 - 00153 Roma  
tel. 0664580147 - fax 0664580148  
e-mail: cvxit@gesuiti.it

*Progetto grafico e composizione*  
Layout Studio di Giampiero Marzi  
tel. 0641405018

*Stampa*  
Abilgraph srl  
Via P. Ottoboni, 11 - 00159 Roma  
tel. 064393933

Chi desidera dare un contributo per le spese di stampa della Rivista, può farlo - specificando il motivo del versamento - tramite:

**conto corrente postale** n° 76224005, intestato a: Cristiani nel Mondo, Via di San Saba 17, 00153 Roma;  
**bonifico bancario:** c/c intestato a: Comunità di Vita Cristiana Italiana (CVX Italia), Via di San Saba 17, 00153 Roma; coordinate bancarie: Banca Popolare di Lodi, Ag. 12 (Dip. 192), Via della Piramide Cestia 9/11, 00153 Roma; IBAN: IT15 V 05164 03212 00000 0125472.

Registr. Tribunale di Roma n° 34 del 22.1.1986

Poste Italiane S.p.A. - sped. in a.p. D.L. 353/03 (conv. L. 46/04) art. 1 comma 2 DCB - Filiale di Roma

*Non è stato sempre possibile reperire gli aventi diritto per la riproduzione delle immagini. L'Associazione è comunque a disposizione per l'assolvimento di quanto occorra nei loro confronti.*

# La nostra pedagogia

DI P. VINCENZO SIBILIO S.I.



*Credo che qualunque creatura umana,  
qualsiasi età abbia, sia persona.  
Credo che ogni persona,  
di qualsiasi colore e lingua,  
sia maschera-sacramento  
di Dio Amore e, perciò, Unico e Trinità.  
Credo di dovermi avvicinare ad ogni persona  
con rispetto e stupore  
e amarla di amore carnale.  
Credo che, finché non sento la mia carne  
vibrare di dolore e di gioia,  
finché non sento i dolori del parto  
e non accetto che l'altro  
si stacchi da me,  
io non solo non sono educatore  
ma non sarò mai padre  
e non sarò mai uomo.  
Credo che devo avvicinarmi alla persona  
e aiutarla a riconoscersi,  
a saper dire il suo nome,  
a saper contemplare il mondo  
con occhi stupiti e riconoscenti,  
a saper usare mani e cuore  
per restituire ad ogni uomo e al mondo  
il volto originario  
nella giustizia e nella pace.  
Credo di dover dire la verità delle cose  
anche quando ciò dovesse costarmi  
o costare a quelli della mia parte.  
Credo che, ad ogni costo,  
devo essere dalla parte dei più piccoli  
e di dover fare parzialità  
come Lui mi ha insegnato.*

Questo “credo”, scritto in un momento di preghiera a conclusione di un’attività formativa dei docenti delle

nostre scuole ignaziane di Italia e Scutari, mi permette di introdurre questo numero di Cristiani nel Mondo tutto dedicato al tema: Istruzione, Educazione, Formazione.

Dinanzi ad articoli di ottima riflessione, ad approfondimenti e ad interviste e testimonianze, mi sono chiesto se la Compagnia di Gesù e i laici di spiritualità ignaziana hanno ancora oggi qualcosa da dire su questo tema.

Noi, che abbiamo avviato lo sviluppo dell’ordinamento scolastico moderno e contemporaneo con la *Ratio Studiorum*; noi che, con gli Esercizi Spirituali, abbiamo contribuito alla formazione di uomini e donne in tutto il mondo; noi, che abbiamo investito per secoli sulla istruzione e formazione perché l’uomo possa vivere appieno la sua dignità, quale parola possiamo e dobbiamo dire oggi al bambino-ragazzo-giovane?

Forse anche noi siamo stati presi dalla paura e, forse, troppo leggermente, ci siamo allontanati dai giovani lasciandoli a se stessi, alle loro trasgressioni e alle loro derive.

La pedagogia ignaziana non è un metodo ma una visione fortemente positiva del mondo e dell’uomo e nasce dalla consapevolezza che, da una parte questo mondo e questo uomo sono salvati e redenti e, dall’altra lo Spirito spinge in avanti questo mondo e questo uomo verso la pienezza del Regno: non c’è un passato negativo, perché cancellato da Dio; non c’è un futuro catastrofico perché è progettato e realizzato da Dio.

Non nostalgia di un passato che non torna ma slancio in avanti sull’asse della speranza.

E mentre mira ad una formazione in-

tegrale – accademica, ai valori umani, alla fede in dialogo con la giustizia, la cultura, la scienza e le religioni, basa tutto su una parola chiave: accompagnamento, spezzare, cioè, il pane insieme, facilitando il cammino che l'altro deve fare per raggiungere la meta. E mette al centro il bambino-ragazzo-giovane con le sue povertà e le sue ricchezze e lo accompagna a diventare soggetto responsabile e autonomo.

La nostra pedagogia ha come obiettivo intermedio la trasmissione di valori che non possono limitarsi a principi e dogmi ma che dovranno essere aperti ai bisogni, alle attese, alle sofferenze dell'uomo di oggi.

Fondamentalmente i valori che non dovranno mai essere dimenticati sono:

- amore contro un mondo egoista;
- giustizia contro le tante forme di ingiustizia;
- pace ad ogni costo contro ogni violenza;
- onestà contro corruzione (non solo mafia);
- solidarietà contro individualismo;
- sobrietà contro consumismo;
- contemplazione e gratuità contro pragmatismo e utilitarismo;
- gesti profetici contro omologazione.

Accogliamo questo numero della nostra rivista come uno stimolo-provocazione, rivedendo i nostri atteggiamenti e le nostre pre-comprensioni, decidendoci a tornare a lavorare con i giovani sapendo che questi non attendono altro che potersi confrontare, anche se in maniera conflittuale, con adulti credibili e amanti.



Il gesuita Matteo Ricci

# Il paradigma pedagogico ignaziano

«La ricerca dello sviluppo intellettuale di ciascun alunno affinché raggiunga la piena misura dei talenti ricevuti da Dio rimane a buon diritto lo scopo essenziale dell'educazione della Compagnia. Essa tuttavia non ha mai mirato soltanto ad accumulare un insieme di conoscenze o a preparare a una professione, anche se questo è utile e importante per dei "leaders" cristiani di valore. Lo scopo ultimo dell'educazione ignaziana è piuttosto quella piena crescita della persona che conduce ad agire – ad agire, specialmente, mediante un'azione guidata dallo spirito e dalla presenza di Gesù Cristo Figlio di Dio, Uomo per gli altri. Lo scopo di questa azione, fondata essa stessa su una sana intelligenza e vivificata dalla contemplazione, spinge gli alunni all'auto disciplina e all'iniziativa, all'integrità e all'accuratezza. Questa educazione prende anche in considerazione certi modi disordinati o superficiali di pensare che sono indegni dell'uomo e, cosa più importante, pericolosi per il mondo al cui servizio tutti sono chiamati».

*Peter-Hans Kolvenbach S.I.*

Il metodo ignaziano è la struttura pedagogico-didattica che caratterizza lo stile educativo delle scuole dei padri gesuiti. La tradizione pedagogica ignaziana ha le proprie radici nel *metodo parigino* e nella *Ratio Studiorum*.

Il *metodo parigino*, sperimentato da S. Ignazio nei suoi studi alla Sorbona (1529-1532), era caratterizzato dall'attenzione che il docente poneva alle **qualità personali** e alle **modalità di apprendimento** dello studente. Per questa ragione il Santo lo preferì al metodo praticato in Italia all'epoca, in quanto fondato soprattutto sul prestigio del docente e sulla sua eloquenza.

La *Ratio Studiorum* (1599) codifica i principi della pedagogia dei gesuiti così come si è venuta sviluppando a partire dalla esperienza esistenziale del Fondatore, dai suoi scritti autobiografici, dalle *Costituzioni* e dagli *Esercizi spirituali*. Questa ricca tradizione educativa è stata ampiamente rivisitata alla luce delle recenti acquisizioni delle scienze umane e dalla psicodidattica dell'apprendimento, strutturandosi sulla base di un metodo chiamato Paradigma Pedagogico Ignaziano, che si propone come un criterio di trasversalità, poiché suscita atteggiamenti pedagogico-didattici lungo tutto il percorso scolastico e porta a realizzare strategie operative comuni all'intero corpo docente.

In base a questo metodo, fondato sul principio "*non multa, sed multum*", la didattica si articola in cinque momenti, che interagiscono e comunicano tra loro in una successione ciclica, sintetizzabili dalle parole chiave: **contesto**, **esperienza**, **riflessione**, **azione**, **valutazione**.

Il termine **contesto** sta a significare che il primo passo dell'attività dell'insegnante è la "contestualizzazione", cioè la conoscenza dell'alunno come persona, del suo temperamento e del suo carattere, ma anche della storia educativa che ha alle spalle, delle sue inclinazioni e dell'ambiente familiare e sociale da cui proviene. Questa conoscenza permetterà all'insegnante di elaborare le strategie più adatte e di approntare gli strumenti adeguati al raggiungimento degli obiettivi formativi.

Il punto di partenza per l'avvio del processo di apprendimento è il saper stimolare, con metodologie attive, l'immaginazione e la sensibilità degli alunni, conducendoli a fare **esperienza** della realtà oggetto di studio, per creare un coinvolgimento emotivo oltre che intellettuale in quanto è proprio l'affettività che motiva il soggetto e gli consente di mettere in atto le sue potenzialità.

All'esperienza subentra il momento della **riflessione**, che è una riconsiderazione attenta di ciò che si è studiato, allo scopo di afferrarne meglio il significato. La riflessione inoltre abitua gli alunni a pensare alle possibili implicazioni di certi eventi legati al tema di studio e a soffermarsi sulle cause delle sensazioni e delle reazioni emotive che essi hanno suscitato nel loro animo, aiutandoli così a formarsi una coscienza personale, un punto di vista e l'attitudine a vagliare gli eventi con spirito critico.

I momenti dell'esperienza e della riflessione servono agli alunni non solo a scavare in profondità nella materia di studio, ma a cercarne il significato profondo in relazione alla vita, ad acquisire una visione

## La Ratio Studiorum (1599) codifica i principi della pedagogia dei gesuiti così come si è venuta sviluppando a partire dalla esperienza esistenziale del Fondatore, dai suoi scritti autobiografici, dalle Costituzioni e dagli Esercizi spirituali.

del mondo capace di spingerli all'azione, ossia a compiere scelte personali. Il termine azione si riferisce ad una crescita umana interiore che ha come fondamento l'esperienza su cui si è riflettuto.

La valutazione nello stile ignaziano non ha fine selettivo ma è un mezzo per tenere sotto controllo sia i processi di apprendimento, sia i percorsi e la metodologia di insegnamento. Rappresenta per il docente un momento importante per entrare in sintonia con l'allievo, per incoraggiarlo rilevandone i progressi, ma anche per stimolarlo ad una riflessione più approfondita su alcuni temi, proponendo nuovi punti di vista, offrendo altre informazioni e suggerendo prospettive diverse.

Rappresenta anche un momento privilegiato per l'allievo che impara ad autovalutarsi e ad assumere la responsabilità della propria crescita.

Considerata in tal modo, la valutazione è un tassello fondamentale nel percorso educativo perché contribuisce alla formazione mediante il rafforzamento delle conoscenze possedute e il contestuale “rilancio” verso l'alto, verso una consapevolezza più profonda ed un impegno più grande, verso una maggiore presa di coscienza da parte del giovane della necessità di crescere, verso quello che Ignazio di Loyola chiamava il *magis*, il “sempre di più”.

### La Formazione spirituale e religiosa

I colleghi dei padri gesuiti offrono ai propri alunni una educazione completa, che trova la sua pienezza nella adesione alla Parola di Dio comunicata a noi nella persona di

Gesù. Nella convinzione che l'adesione di fede è autentica soltanto se scaturisce da una scelta consapevole e libera, gli educatori dei collegi si prefiggono di offrire ai propri alunni tutti gli elementi conoscitivi ed esperienziali della realtà religiosa, affinché i giovani possano esplorarla in tutti i suoi aspetti e giungere, nel momento della scelta, ad una decisione matura.

A tal fine concorrono sia l'offerta di una seria formazione culturale che è accuratamente progettata e si sviluppa armonicamente lungo tutto l'arco dell'itinerario scolastico, sia la proposta di attività di animazione spirituale che, in una scuola cattolica e in un collegio di gesuiti, in modo specifico, si pone come accompagnamento degli studenti, delle loro famiglie, dei docenti e del personale tutto nella vita scolastica quotidiana e poi nella vita *tout court*.

Traendo ispirazione da quanto affermato da S. Ignazio nei suoi Esercizi Spirituali (n. 2) «non è il molto sapere che sazia e soddisfa l'anima, ma il sentire e gustare le cose internamente», i giovani in particolare sono aiutati, attraverso un'attenta pedagogia, ad ascoltare le proprie risonanze provocate dal contatto con la realtà che li circonda e che interessano tutte le dimensioni dell'essere umano, per coglierne il significato profondo.

In concreto viene offerta agli studenti una vasta gamma di libere iniziative che hanno lo scopo di far vivere l'esperienza di una vita ispirata ai grandi temi della fede. Rientrano in queste attività, accanto ai momenti più esplicitamente religiosi, le varie proposte di volontariato che intendono aprire i giovani all'ideale di diven-



tare “uomini e donne per e con gli altri”.

### Un corpo insegnanti responsabile, che ama il proprio lavoro

In una scuola della Compagnia di Gesù la responsabilità principale della formazione morale e intellettuale spetta, in ultima istanza, non ai programmi o alle attività scolastiche o parascolastiche, ma al Docente, sotto la guida di Dio. Un istituto dei gesuiti è una comunità aperta in cui ci si impegna a sviluppare un autentico rapporto personale tra Docenti e Alunni. Solo così, all'interno della comunità scolastica, il docente avrà un'influenza con l'esempio di ciò che egli stesso è. Osservava Papa Paolo VI nell'Esortazione Apostolica “*Evangelii Nuntiandi*” che «l'uomo contemporaneo ascolta più volentieri i testimoni che i maestri o, se ascolta i maestri, lo fa perché sono dei testimoni».

Gli insegnanti di una scuola diretta dai padri gesuiti, oltre ad essere professionisti qualificati, sono dunque chiamati ad essere uomini e donne dello Spirito. Sono consapevoli di essere come una città posta su un monte; quello che sono parla più forte di quello che fanno o di quello di dicono.

Frontespizio della *Ratio Studiorum* stampata a Napoli nel 1598.

# È possibile educare

DI PADRE FABRIZIO VALLETTI S.I.

**Q**uando ho suggerito a degli insegnanti che un buon percorso educativo può partire dai piedi, sono rimasti perplessi. Abituati in buona parte a concepire l'educazione, la formazione e l'istruzione come apprendimento di buone idee e di sani principi, sfugge spesso la verifica se di fatto il giovane, che noi desideriamo giunga alla maturità, sia valutabile solo per le conoscenze e le nozioni possedute. D'altra parte è anche difficile verificare se nella pratica sia stato assimilato quanto proposto attraverso un annuncio ed una presentazione soltanto teorica.

C'è un diffuso senso di impotenza fra gli insegnanti e gli educatori per un cambiamento così accelerato che i giovani hanno manifestato negli ultimi anni. Sono evidenti e resi espliciti nello stesso tempo anche lo sconcerto e la debolezza dei genitori, il cui senso di impotenza viene proiettato, con scarso senso di responsabilità, sulle altre esperienze educative come la scuola e la stessa chiesa. È frequente che dei genitori difendano i figli di fronte alle osservazioni critiche degli insegnanti, rifiutando un atteggiamento collaborativo e in tal modo mettendo in evidenza il tentativo di risanare un legame frantumato, facendosi complici della naturale avversione che i giovani possono avere nei confronti della scuola. E' sempre più evidente che il mondo degli adulti cerchi delle giustificazioni esterne al proprio contatto diretto, alla mancanza di relazione, a partire dal non saper donare parte del proprio tempo a ciò che è fra le esperienze più grauite, quella di essere genitori. I ragazzi risentono di tale solitudi-



Padre Fabrizio Valletti S.I.

ne affettiva e si rifugiano in tante esperienze che spesso creano alienazione o dipendenza, alla ricerca di una sicurezza che sia fondamento del loro essere felici e del saper comunicare gioia.

Anche l'appartenenza ad una comunità, che può essere religiosa, di volontariato, o comunque educativa, viene vista spesso dai genitori come il rifugio per affidare i propri figli a degli educatori esterni all'ambito familiare, in un atteggiamento di delega o di fiducia non consapevole. Si rinuncia ad una presenza diretta, ad un camminare insieme, nello sperimentare momenti che aiutino la comunicazione e la trasmissione di valori. Può succedere come conseguenza che il non conoscere ciò che sente il giovane, rispetto a importanti esperienze di vita, induca il genitore a rifugiarsi nel proprio vissuto, accentuando la separazione dai figli tipica in molte famiglie. La perdita di autorevolezza è una conseguenza inevitabile.

Si può anche verificare che, quando il percorso formativo di comu-

nità non conosciute o condivise dalla famiglia porta i giovani a fare scelte originali rispetto alla tradizione o alla cultura familiare, scatta un rifiuto ed una mancanza di collaborazione, che fa sentire i ragazzi ancora più soli, in una sorta di abbandono che non si rimargina.

## Partire dai piedi

Quante sono le difficoltà che si affrontano nell'educazione, tante possono essere le strategie da innovare e da adottare con coraggio.

Si può scommettere su una grande varietà di progetti educativi che possano offrire ai giovani, a partire dall'età infantile, tante occasioni di crescita.

La prospettiva può essere quella di una integrazione di elementi che facilitino lo sviluppo armonico di tutte le facoltà ed abilità, da quelle fisiche, ad una sensibilità ricca ed equilibrata, per una affettività che sia capace di relazioni felici, nella disposizione all'ascolto, alla comprensione, nella disinvoltura di

**Partire dai piedi può voler dire suscitare l'interesse a osservare, a guardarsi intorno, uscendo dalla propria casa, dall'aula della scuola, dalla sede della propria associazione o della parrocchia. Il viaggio non è solo una metafora educativa, è soprattutto la disposizione ad incontrare, a visitare luoghi, tradizioni, culture diverse.**

espressione, di fantasia e di creatività.

Il profilo di personalità, delineato dai mezzi di comunicazione e dalla cultura dominante, tende a mortificare proprio la complessità della formazione dell'individuo.

La complessità è vista come un limite alla libertà individuale, all'affermazione di un modello di eccellenza, a far risaltare le facoltà che possono far raggiungere il successo e una identità forte e vincente.

Se la cultura della società in cui viviamo è sempre più orientata all'immagine dell' "uomo manager", alla luce delle ragioni del mercato, anche il metodo educativo risente del privilegiare azioni formative che puntano a differenziarsi dagli altri, a sottolineare ciò che nella competizione e nella concorrenza può servire a vincere, anche a costo di annullare gli altri più deboli. Non si intravede che una simile cultura oggi possa entrare in crisi, nonostante siano evidenti i tanti segni di una sofferenza diffusa del mondo giovanile e la presenza di piaghe sociali che minano la felicità di chi è in crescita, come l'uso delle droghe e dell'alcool.

Da dove ripartire quando le diverse proposte pedagogiche, applicate nella scuola e fuori di essa, hanno fatto raggiungere, insieme a risultati apprezzabili, una così diffusa esclusione scolastica ed un disagio giovanile che potremmo definire di massa?

E' necessario riproporsi una ricerca di itinerari pedagogici che, basati sulla complessità degli elementi che intervengono nel processo educativo, non si fermano a considerare i particolari, ma si aprano come ad un orizzonte di metodo

che consenta la valorizzazione dei singoli elementi che costituiscono il quadro. La complessità si può definire in un sistema della personalità, nella sintesi necessaria di un essere che giunga a maturità.

Sempre di più i percorsi educativi tengono conto in prima battuta dalla conoscenza e dal vivere il contesto.

Partire dai piedi può voler dire suscitare l'interesse a osservare, a guardarsi intorno, uscendo dalla propria casa, dall'aula della scuola, dalla sede della propria associazione o della parrocchia. Il viaggio non è solo una metafora educativa, è soprattutto la disposizione ad incontrare, a visitare luoghi, tradizioni, culture diverse.

Prima ancora però di superare i confini del proprio ambiente è anche urgente imparare a cogliere ciò che il territorio in cui viviamo presenta e offre come aggregazione umana e come organizzazione sociale. Non fa parte degli strumenti di base che la scuola primaria offre, ma è tanto importante che i cittadini conoscano quell'alfabeto dell'urbanistica che permette di leggere i fenomeni urbani nella loro continua evoluzione. Il tessuto della città è sempre più complesso per la domanda dei cittadini e per l'offerta di strutture e di servizi che lo stesso progetto urbanistico dovrebbe prevedere. È all'interno di questi interrogativi che si può proporre il gusto della ricerca per cogliere lo spazio in cui si vive con la pienezza del sentirsi coinvolti.

La stessa problematica la vive ogni associazione che abbia una finalità educativa. Così è pure, nell'ambito delle parrocchie, la stessa catechesi per l'iniziazione cristiana che

affronta, per esempio, l'ordinaria preparazione alla Prima Comunione. È opinione comune che il metodo più diffuso soffra di un clima eccessivamente scolastico, con la lodevole, ma settoriale dedizione di catechiste, che riproducono l'effetto aula e la richiesta di disciplina, di cui non ci si libera se non attraverso il gioco e delle attività di ricerca. È un cammino che non è scontato e spesso genera conflitti. Va considerato, in base all'esperienza vissuta, un aspetto positivo l'emergere dell'opposizione che si manifesta fra i docenti di uno stesso gruppo di alunni, come anche fra gli educatori e i genitori, quando si vivono modalità innovativi e si sperimentano strumenti non consueti. E' segno che si incide, che si rompono certi equilibri, che si intacca una presunzione di efficienza e di efficacia, mai messa in crisi dai dati che purtroppo la scuola pubblica rivela soprattutto nelle periferie.

#### **È una questione anche di mani**

Quando si prende coscienza di come nei vari contesti di vita le problematiche complesse e determinanti limitano gli spazi di libertà, l'affermazione dei più elementari diritti, gli stessi processi educativi, insorgono anche sentimenti di coinvolgimento e volontà di reagire.

La tendenza prevalente in certi ambienti, specie di intellettuali o di comunità dedite a visioni di sola spiritualità, è quella di dedicare tempo, risorse ed energia per approfondire analisi, per elaborare tesi, fino a fare convegni e pubblicazioni con ripetitività non sostenibile.

Anche in questi casi basterebbe



## **Il mondo interiore dei giovani è cambiato nelle ultime generazioni con una accelerazione impressionante, soprattutto per i modelli e gli strumenti che i media e i mezzi di comunicazione hanno radicalmente modificato e sostituito.**

che gli operatori della ricerca si associassero agli operatori che sono attivi nella formazione e che sono a contatto con i destinatari di una azione educativa.

Da quando abbiamo iniziato l'esperienza a Scampia è stato un susseguirsi di studenti che hanno fatto tesi di laurea o di ricercatori per dottorati o master. Tutte lodevoli scelte che di certo hanno aperto menti e cuori, ma il risultato migliore l'hanno conseguito coloro che hanno passato del tempo fra i ragazzi di strada, li hanno pescati nelle loro case, hanno condiviso momenti di gioco, di studio, di viaggi.

Alla pedagogia che parte dai piedi si è aggiunta quella che ha fatto delle mani lo strumento dell'incontro, dello stare insieme, del condividere frammenti di vita.

Senza ricorrere a citazioni evangeliche o a riferimenti di preziose esperienze, come quelle realizzate a partire dal "Paradigma pedagogico ignaziano", è dalla viva voce dei giovani che vengono spesso a fare servizio nel quartiere che si conferma quanto anche le mani siano elemento essenziale nello sviluppo di una proposta educativa.

È sempre più frequente che associazioni educative, per esempio gli scout, inseriscano nel progetto educativo una indispensabile esperienza di servizio a contatto di situazioni di povertà, di sofferenza o di assistenza a persone in difficoltà. Di fronte al dolore, alla privazione dei diritti fondamentali della persona scatta soprattutto nei giovani la domanda "perché tutto questo"? Il senso di giustizia alimenta da una parte un sentimento di ribellione e di protesta che si esprime spesso nel rifiuto delle istituzioni,

civili e può essere anche religiose, come può far sorgere la domanda "ed io che posso fare"?

Un passaggio del genere è elemento essenziale nello sviluppo della personalità, perché dimostra un inizio di apertura al mondo esterno, il superamento del naturale egocentrismo dell'età infantile e puberale. L'adulto deve cogliere questo momento "verità" nello sviluppo dei giovani ed accompagnarli in questa fase di crescita, ti-



picamente adolescenziale, perché si orientino le migliori energie affettive, intellettuali e di pratica volontà di intervento.

Può essere anche il momento del disincanto e di un atteggiamento di pessimismo e di qualunquismo che fa ripiegare il giovane su sé stesso e fargli cercare altre soddisfazioni. Il rischio maggiore è che la mancanza di riferimenti maturi ed interessanti possa provocare un vuoto interiore che annulla le sue risorse.

La responsabilità degli adulti si fa chiara e non è eludibile una rifles-

sione comune che stabilisca quali sono le vere priorità a cui deve tendere la famiglia, la scuola e la stessa comunità ecclesiale.

Le esperienze migliori, riscontrabili in contesti che vedono interagire queste componenti educative, possono offrire percorsi positivi, dove anche la politica si mette al servizio dei cittadini e non si serve di loro per fini di semplice consenso o di sfruttamento delle risorse economiche. Un esempio sono le iniziative che vanno sotto il nome di "educativa territoriale" e che sono rivolte soprattutto alla lotta contro la dispersione scolastica, alla prevenzione del disagio giovanile ed alla formazione al lavoro.

### **Un nuovo mondo: l'immaginario dei giovani**

Il mondo interiore dei giovani è cambiato nelle ultime generazioni con una accelerazione impressionante, soprattutto per i modelli e gli strumenti che i media e i mezzi di comunicazione hanno radicalmente modificato e sostituito.

Penetrare nell'immaginario vissuto dai giovani fin dalla prima infanzia è come entrare in un mondo che ha alfabeti, significati, simboli, totalmente nuovi. Le esperienze cognitive, con i relativi processi di apprendimento, di deduzione, di elaborazione concettuale e di espressione verbale e non verbale, hanno subito modificazioni radicali e l'istruzione deve affrontare nuovi strumenti di trasmissione del sapere e di formazione di abilità.

L'emotività, come anche il modo di entrare in relazione, risentono di questa nuova ricchezza di esperienza. Nonostante che siano stati gli adulti ad offrire i mezzi e gli strumenti di questo nuovo scena-



Una casa del quartiere napoletano di Scampia.

rio culturale, sono i primi ad accorgersi che un fenomeno di massa di tali proporzioni è ormai incontrollabile. Chi si addentra oggi nell'immaginario simbolico del mondo dei ragazzi e dei giovani, deve sempre di più cercare quel filo necessario per uscire da un labirinto che spesso diventa inestricabile, con effetti devastanti nella coscienza di chi non ha sviluppato senso critico e capacità di giudizio. Ancora una volta gli educatori si trovano di fronte a delle urgenze ed a delle novità che azzerano tante certezze e strategie elaborate e sperimentate per altre generazioni. La prima scelta da affrontare e di conseguenza il metodo da elaborare

e gli strumenti da adottare, consistono nella definizione di quale obiettivo porsi di fronte a chi ci troviamo di fronte, sia esso un bambino, un ragazzo o un giovane. Per ogni età ci sono livelli diversi di formazione, ma di certo è comune la necessità di delineare il profilo del "prodotto finito". Ciò che emerge sempre più evidente è l'urgenza di formare personalità che uniscano caratteristiche di responsabilità e di autonomia, che sappiano unire l'esercizio della propria libertà all'esigenza di condividere con altri scelte di collaborazione, di solidarietà e di accettazione delle differenze, per un vivere civile e pacifico.

In questo modo di procedere si può giungere ad una sintesi in cui "testa-cuore-mani-piedi" siano l'insieme che, nella complessità del fare educazione, esprimano armonia e la possibilità di vivere con responsabilità ed autonomia quanto i giovani devono affrontare nelle scelte più impegnative della vita.

Le riflessioni raccolte non hanno volutamente affrontato la dimensione spirituale e di fede, terreno da esplorare con percorsi ancora diversi. Sembrava necessario cogliere lo scenario più generale, diremmo anche "laico", su cui potersi confrontare e stabilire un accordo anche con coloro che non immediatamente sentono importante il cammino della religiosità. In una società plurale per ispirazione culturale e spirituale è sempre più necessario cogliere nelle differenze un valore da considerare e da comprendere, perché l'obiettivo di una formazione alla pace ed alla giustizia non sia sciupata da pregiudizi e giudizi che discriminano e separano. È l'esperienza quotidiana che viviamo, in mezzo a tante difficoltà ed è anche importante che proprio i più svantaggiati non debbano ulteriormente soffrire le divisioni vissute dai "sapianti" intolleranti e settari.

# La funzione sociale della formazione

DI GIACOMO DI GENNARO<sup>1</sup>



Un'aula universitaria della facoltà di Scienze politiche dell'Università "La Sapienza" di Roma.

**A**ll'apertura di ogni anno scolastico inevitabilmente ritorna l'attenzione sul mondo della scuola (solo allora) e riaffiorano le domande sulla funzione, l'efficacia e le criticità di studenti, genitori, insegnanti, circa il corso degli studi. Nonostante, infatti, le continue dolenti note sull'intero mondo formativo (da quello elementare a quello universitario), a torto o a ragione il conseguimento di livelli di istruzione relativamente elevati viene percepito come un trampolino di lancio verso il successo, redditi più elevati, l'occupazione, il prestigio. Si può dire, allora, che a livello individuale è ancora, l'istruzione, percepita come un canale di mobilità sociale, mentre a livello collettivo

il capitale umano (e culturale) prodotto attraverso i processi formativi genera una forza lavoro più attrezzata e produttiva in un'economia globale che è sempre più competitiva.

Tuttavia, a fronte di tale rappresentazione, si fa strada in maniera sempre più convincente l'opinione che i livelli di preparazione offerti dalle scuole e dalle università siano andati regredendo e ciò in quasi tutti i contesti territoriali. La stagnazione di alcuni problemi (il precariato nel mondo della scuola; la debolezza di un itinerario di successo per chi ivi vale; la bassa meritocrazia e promozione dei talenti; e l'esigenza di una seria riforma dell'università che soddisfi i bisogni di mobilità interna e quelle

del rendimento del corpo docente; un efficace sistema di valutazione; una revisione della coincidenza fra serietà della scuola e funzione selettività) e le discrasie tra il mercato del lavoro e le illusioni maturate nel corso degli studi generano una sorta di crocevia tra ciò che siamo, ciò che potremmo essere e ciò che specie alcune realtà territoriali (come il Mezzogiorno) non riescono ad essere. Sono dati oggettivi la più elevata disoccupazione intellettuale nel Mezzogiorno rispetto al centro-nord (*Istat*); il differenziale temporale a sfavore di un laureato meridionale ad occu-

parsi e la funzione surrogatoria della famiglia sul fronte dei servizi e quale ammortizzatore sociale (*Almalaurea-XII Indagine*); la maggiore vulnerabilità e dipendenza delle donne meridionali specie se non sono laureate o sono madri uscite dal mercato del lavoro (*Cnel-Il lavoro delle donne in Italia*). Di fronte a tali nodi problematici e alle nuove sfide che provengono dalla presenza non trascurabile di studenti immigrati o figli di immigrati (oltre mezzo milione di alunni di cittadinanza non italiana pari al 5,6% della popolazione studentesca nel solo a.s. 2006-/07), ad un confronto sulle questioni educative e formative che tra i politici assume più il carattere di ritualità che di sostanziale interesse a trovare una seria convergenza di soluzioni ragionevoli, lo sconforto aumenta anche perché su tali questioni la distinzione destra-sinistra non ha più alcuna validità.

Dall'ultimo rapporto dell'Ocse (*Education at a Glance*) (2008) che fornisce indicatori sullo stato dei processi formativi in chiave comparata con altri paesi esce confermata la perdurante arretratezza relativa dell'Italia in merito ai livelli di istruzione della sua popolazione: appena la metà degli italiani nella fascia di età 25-64 anni ha concluso gli studi di istruzione secondaria superiore, e solo uno su otto ha ottenuto un titolo universitario, a fronte del 70% che in media risulta diplomato nei paesi Ocse, dove i laureati sono oltre il 25%. E se guardiamo i dati fra i segmenti più giovani (25-34enni) della popolazione, sebbene la situazione migliori le differenze restano comunque significative: i li-

velli di istruzione secondaria superiore raggiungono il 67% (media Ocse 78%) e quelli dell'istruzione postsecondaria il 17% (media Ocse 33%). Solo Spagna, Portogallo, Turchia e Messico stanno peggio di noi!

Ma le differenze quantitative sulla massa di individui impegnati nelle diverse tipologie istituzionali formative non dice molto sulla *qualità* dell'istruzione ricevuta. Ed è questa la ragione per quale occorre visitare quell'insieme eterogeneo di indagini che da molti decenni vede l'Italia partecipe a livello internazionale proprio per documentare in chiave comparata il grado di preparazione dei giovani secolarizzati e identificare i fattori che maggiormente influenzano sulla preparazione.

È difficile in uno spazio limitato dare conto della molteplicità degli studi e delle ricerche che hanno per oggetto le differenti dimensioni della problematica scolastica: apprendimento, abilità, competenze, comprensione dei testi, rendimento scolastico nelle discipline scientifiche, livelli di alfabetizzazione della popolazione e comprensione della lettura, e così via. Tuttavia alcuni risultati più significativi si possono così sintetizzare: — nel raffronto con altri paesi gli studenti italiani al passaggio dalla scuola primaria (dove in genere l'Italia primeggia fra le migliori per prestazioni) a quella secondaria di primo grado, fanno registrare un graduale arretramento nei livelli di competenza che tendenzialmente aumenta nella scuola secondaria di secondo grado;

— nella scuola superiore le prestazioni migliori si registrano sebbene in misura relativa nei licei classici e

scientifici, mentre negli istituti tecnici le performance raggiungono livelli medi ma sono peggiori negli istituti professionali;

— dopo la scuola dell'obbligo permane una propensione relativamente debole fra i giovani italiani a proseguire gli studi;

— meno di un terzo della popolazione adulta ha ancora una competenza alfanumerica considerabile sufficiente ed è ancora quasi il 20% di adulti a non possedere un'adeguata competenza nella lettura, scrittura e calcolo;

— tra il 1993 e il 1999 le ricerche dell'Istituto Cattaneo hanno rilevato un deterioramento più elevato dei livelli di preparazione nella sezione storico-letteraria e in quello matematico-scientifica più contenuta ma da dove si parte con punteggi mediamente più bassi;

— permane ancora una forte discrasia tra le prestazioni degli studenti appartenenti a famiglie con capitale culturale dei genitori e risorse economiche medio-alte e quelle le cui dotazioni sono basse. Da qui, quindi, il peso delle origini sociali;

— i risultati delle rilevazioni del programma P.I.S.A. (Programme for International Student Assessment) cui aderisce anche l'Italia per vagliare l'efficacia dei sistemi scolastici attraverso l'accertamento dei livelli di competenza raggiunti dagli studenti, ci informano che le prestazioni dei quindicenni (è la coorte prescelta dall'analisi) scolari italiani sono in media indicative di livelli di competenza relativamente bassi rispetto al complesso dei quindicenni scolari italiani nei paesi Ocse;

— le differenze nei diversi ambiti di competenza sono significativa-

mente in funzione del tipo di scuola frequentata, dell'origine sociale delle famiglie, per genere e per ambito territoriale.

E qui ritorniamo al Mezzogiorno. Come si può evincere dal breve richiamo ai principali risultati alcune questioni presentano un carattere di stagnazione o di rischio di stagnazione molto evidente. Fra queste la variazione territoriale, il peso delle origini sociali delle famiglie e il genere danno il senso di un circuito vizioso che rischia di avvilupparsi attorno a se stesso e permane come cifra delle realtà meridionali. La debolezza strutturale del mercato del lavoro e la sua perdurante temporalità sta rischiando di attraversare due generazioni e forse tre incrinando fortemente la forza delle famiglie nonostante l'appeal che la scuola conserva. Se l'istruzione, come detto, è comunque ritenuta un canale di mobilità sociale per superare le disuguaglianze sociali una permanente debolezza strutturale del mercato delle occupazioni e dei lavori non favorisce il consolidamento dei livelli di istruzione dei genitori e successivamente dei loro figli e dei figli dei loro figli, ma attiva un processo regressivo in cui alla tendenziale scolarizzazione maggiore dei figli rispetto ai genitori di ieri si va sostituendo un abbassamento del livello di istruzione dei nipoti. E questo nel segmento femminile rischia di essere ancora più diffuso, specie in ragione delle classi sociali. In secondo luogo, il peggioramento delle prestazioni è decisamente più diffuso nelle aree meridionali, anche se nelle stesse si registrano punte apicali di eccellenza più ampie rispetto al centro-nord proprio per il maggior investimento e più

elevate aspettative attribuite all'istruzione piuttosto che all'esperienza formativa aziendale o artigianale. In terzo luogo, la solidità dell'intelaiatura istituzionale sul fronte organizzativo presenta mediamente nelle aree meridionali maggiori criticità che si riverberano inevitabilmente sul rendimento degli alunni. Basti osservare i dati del precariato degli insegnanti. In quarto luogo, allora, data la registrata e fondata variazione della qualità dell'istruzione in ragione della differenziazione territoriale non si può non sottolineare che l'uso di criteri uniformi delle valenze tecnico-organizzative non può reggersi, così come non è più sopportabile la disponibilità differenziata a tutto vantaggio delle regioni settentrionali delle risorse messe a disposizione (Mef-Mpi 2007). Che nel sistema dell'istruzione (così come in altri settori) ci sono stati e ci sono sprechi di risorse che è urgente eliminare e a cui deve seguire una politica di maggiore rigore dell'allocazione delle risorse non c'è dubbio. Tuttavia, il tema all'ordine del giorno deve essere il recupero di maggiori risorse per la scuola, l'università e la ricerca prelevandole da altri comparti di spesa pubblica senza che sia aumentata la pressione fiscale.

Infine altri due aspetti: il primo attiene la perdurante carenza nelle modalità di reclutamento e di formazione iniziale degli insegnanti con conseguente bassa diffusione della cultura della valutazione e dell'individualità della valutazione. A questo aspetto è connesso un sistema di incentivi da produrre per coloro che operano e per quanti lavorano (o siano invogliati a lavorare) in aree e situazioni dif-

ficili per impegnarsi ove c'è bisogno di grinta e qualità, sottoponendo a costante monitoraggio dei risultati, metodi e tecniche didattiche e pedagogiche impiegate le persone che operano nelle realtà difficili. Da qui, inevitabilmente il ruolo degli enti locali e le sinergie con il mondo del terzo settore. Il secondo aspetto attiene il maggior interesse delle famiglie per le "credenziali" educative più che per gli aspetti sostantivi dell'istruzione. Occorre lavorare ad una rivoluzione culturale che preveda, eventualmente, la perdita del valore legale del titolo di studio, considerando che questa strategia può facilitare i processi di competizione e generare precondizioni più favorevoli alla sfida che la presenza crescente di studenti immigrati o nati in Italia da famiglie immigrate produrrà. La complessità delle questioni inerenti il mondo della formazione scolastica e dell'istruzione in genere, come si vede, non consente che esse siano rimandate e dilazionate nel tempo. È auspicabile che su un elenco, sebbene limitato di punti, si possa cercare e raggiungere un'ampia convergenza senza essere animati da uno spirito innovatore "ad ogni costo", né da un'idea di "ritorno alla scuola della gioventù" perché la delicatezza dell'istruzione e della formazione delle giovani generazioni è tale e così dirimente che un eventuale ulteriore offuscamento delle politiche scolastiche o un rituale dibattito inconcludente rischia di condizionare il futuro sviluppo dello stesso Paese e delle sue classi dirigenti.

<sup>1</sup> Professore presso il Dipartimento di Sociologia, Università di Napoli "Federico II".

# Perché i partiti italiani devono tornare a formare le proprie classi dirigenti

DI GIOVANNI VISIONE<sup>1</sup>

Quando si discute sulla difficoltà del ricambio generazionale nella politica italiana si dimentica spesso un dato banale. La politica non produce più cervelli e non coltiva i propri talenti. Le idee scarseggiano, le teste anche. Competenze e funzioni tecniche vengono sempre di più cercate altrove. La figura del “politico di professione”, screditata presso la pubblica opinione, rifluisce sempre più ai margini. Anche i parlamentari vengono sempre più spesso selezionati fuori, in particolare nel mondo delle professioni. L'attuale Camera dei Deputati conta ben 86 avvocati, in molti casi titolari di studi importanti e pienamente attivi, e solo 39 funzionari di partito. Ma, soprattutto, cresce, dietro le quinte, il ruolo di esperti, associazioni, società di consulenza che si offrono in sostanza come veri e propri “service” della politica. Fornitori di strumenti, progettualità, *know how*, soprattutto in settori ad alta specializzazione come l'economia e la finanza, o la comunicazione. Tecno-crazie sempre più indispensabili.

Se questo avviene è perché i partiti hanno cessato da tempo di occuparsi al proprio interno della formazione culturale delle nuove classi dirigenti. Questa rinuncia dei partiti a proporsi come centri di formazione (o anche solo ad ospitare strutture di formazione al proprio interno) produce, inevitabilmente, un'evidente, drammatica, caduta nella qualità del ceto politico diffuso. Promuove nuove leve prive di spessore e di autonomia, incapaci di imporre le proprie capacità e, quindi, costrette a ricercare affiliazioni, padrinati e baronie. La tanto citata “politica del territorio” dovrebbe ripartire da qui. Dal

macigno di una logica di fidelizzazione che impone criteri di selezione antimeritocratici. Perché così, non solo il ricambio si blocca, ma la rappresentanza democratica si indebolisce, dal Parlamento alle assemblee elettive locali.

La rinuncia alla formazione e l'esternalizzazione delle competenze si affermano, non a caso, nel cuore della crisi dei partiti, conseguenze distorte della ventata di antipolitica che ha accompagnato la stagione di “mani pulite”. La resistenza delle antiche tradizioni è flebile, perché incapace di proporre strumenti innovativi. Sopravvivono stanche liturgie di cooptazione, e varrebbe la pena studiare le trasformazioni dei comportamenti della militanza di base, o la progressiva irrilevanza delle organizzazioni giovanili di partito, sia in termini di incidenza sociale che di qualità della proposta, per capire che un filo si è da tempo smarrito. Non si tratta di rimpiangere la Scuola di Frattocchie o la Fuci dei bei tempi andati. È evidente che una stagione, quella dei grandi partiti di massa che hanno contribuito alla costruzione della Repubblica si è da tempo esaurita. È evidente che la funzione di potente alfabetizzazione democratica delle élite che i partiti hanno svolto in quella fase, non è più riproponibile nelle stesse forme. Le analisi storiche, da questo punto di vista, concordano nell'indicare una cesura e un punto di non ritorno nella crisi di rappresentanza che ha investito i partiti di massa a cavallo fra gli anni '70 e gli anni '80 e nella progressiva sclerotizzazione della partitocrazia fino a tangentopoli.

Quello che ancora si può recuperare da quella stagione non è la

forma, ma il senso più profondo di un impegno. La formazione all'interno di un partito non è soltanto trasmissione di saperi tecnici – il “fare politica” – è molto di più: è condivisione di un progetto, di un'idea di Paese e di una visione del mondo. È sentire comune, costruzione di una comunità intellettuale solidale e coesa, fermento di pensiero, confronto e affermazione di idee forza. È la vitalità di forze politiche popolari e radicate. È più base che vertice. L'egemonia di cui parlava Antonio Gramsci, o l'ansia del bene comune che anima le più incisive esperienze del cattolicesimo democratico, è qui che trovano le loro radici positive: in una sfida collettiva per creare cultura.

Egemonia, appunto. Può apparire paradossale, ma, forse, il più efficace centro di formazione politica delle nuove generazioni presente in Italia si trova oggi fuori dalla politica. Ed è, a ben guardare, Comunione e Liberazione. Al di là di ogni giudizio di merito, emerge la capacità di penetrazione di un'organizzazione unita dai vertici alla base, capace di trasmettere identità e coesione intorno a un pensiero forte, quello cattolico.

I partiti hanno scelto, invece, altre strade. La novità principale alla quale si è assistito nell'ultimo decennio è stata, senza dubbio, il progressivo spostamento dei centri di elaborazione politico-culturale fuori dalle strutture dei partiti, sempre più ridotte a comitati elettorali o a luogo di incontro e mediazione fra correnti e gruppi di potere, impegnate più a dettare le regole del gioco interno che a promuovere occasioni di proposta e di riflessione. Con un'accelerazione crescente sono fioriti in questi an-

ni centri studi, fondazioni, associazioni e *think tank* di varia natura. Un fenomeno di apparente “americanizzazione” della politica che assume in realtà caratteristiche prettamente italiane.

Sono per lo più strumenti costruiti intorno a singole personalità o network che consentono a piccoli gruppi di esercitare una pressione su temi settoriali. In entrambi casi la dimensione del collettivo viene meno, messa in ombra dal perseguimento di destini personali. Le relazioni, i rapporti con il mondo economico, l'azione politica intorno all'orbita di una leadership prevalgono nella maggior parte dei casi sull'incisività della proposta culturale.

In nessun caso il tema della formazione ha assunto un ruolo centrale nella attività di queste organizzazioni. Lo dimostrano alcuni esempi recenti. La galassia di associazioni e fondazioni che fanno capo a Gianfranco Fini, pur capaci di proporre forti e chiari elementi di innovazione nella cultura della destra italiana, appaiono, finora, più come strumenti di lotta e aggregazione fra classi dirigenti consolidate che non come strumenti di formazione di classi dirigenti nuove. I molti giovani attratti e coinvolti nel lavoro delle Fabbriche di Nichi Vendola trovano, ad oggi, il proprio collante nella forte identificazione in un leader, che fornisce loro una narrazione e una speranza di riscatto. Ma poco si scorge ancora dietro questa fascinazione. Nelle molte esperienze interne al Partito Democratico prevale il senso di un'estrema frammentazione e l'assenza di un pensiero forte. La moltiplicazione delle fondazioni produce confusione e le



Giovanni Visone.

diverse iniziative, a prescindere dalla qualità dei loro relatori, appaiono troppo spesso autoreferenziali e velleitarie.

Insomma, un quadro di estrema debolezza, che difficilmente potrebbe incoraggiare oggi un ragazzo, per irrobustire la propria formazione, ad avvicinarsi alla politica. Eppure, non è detto che sia un fenomeno irreversibile. Anzi. Sono forti le ragioni per cui, al contrario, i partiti dovrebbero tornare ad occuparsi con più incisività di formazione. Ragioni urgenti che hanno a che fare con le loro possibilità di successo e forse con la loro sopravvivenza. Vorrei citarne almeno tre:

1. La necessità di avere staff fidati e competenti. Come accennato all'inizio, la crescente specializzazione dei saperi legati alla politica, non è corrisposta a un ripensamento del funzionariato di partito, che, ancora oggi alimenta una plethora di staff incompetenti e parassitari e intasa le segreterie politiche di assessori, sindaci, ministri e quant'altro. Ma il tempo dei portaborse è finito. E l'assenza di competenze adeguate pesa drammaticamente sulla qualità dell'azione politica. Analogamente a quanto avviene nei paesi più avanzati del mondo emerge sempre più la necessità di circondarsi di staff allo stesso tempo altamente competenti e in grado di condividere profondamente un progetto, un'imposta-

zione culturale, una visione del mondo. Altrimenti sarà difficile far germogliare idee nuove. Poter contare su staff formati all'interno di un percorso politico condiviso e di un collettivo, significa poter contare su uno straordinario valore aggiunto in termini di capitale umano. Il ruolo degli staff potrà così assumere una propria dignità professionale autonoma, sganciata dalle logiche del careerismo politico.

2. Il ricambio nelle assemblee elettive. La necessità di avere amministratori preparati e incisivi sui singoli dossier è l'unica strada per rivitalizzare le assemblee elettive, soprattutto a livello locale. Tornare a formare gli amministratori locali non significa solo avere una classe politica adeguata ma risultare più vicini alla società e in grado di attrarre consenso.

3. La formazione partecipativa. Tempi nuovi richiedono modelli nuovi. La voglia di partecipazione presente nella società può aprire la strada, anche in Italia, a esperimenti di formazione partecipativa, non direttamente riferibili a partiti ma capaci di attraversarli e rivitalizzarli. Si pensi al network progressista americano MoveOn ([www.moveon.org](http://www.moveon.org)), che coinvolge migliaia di persone in percorsi non solo di mobilitazione ma di studio dei problemi e ricerca comune delle soluzioni possibili. La voglia e il bisogno di politica sopravvive in mille forme, avrà più futuro chi saprà coltivarla.

<sup>1</sup> Giornalista, lavora nel Gabinetto di Presidenza della Provincia di Roma.

# II MEG, una formazione a servizio dell'uomo

DI PADRE LORIS PIORAR S.I.

**I**l MEG è un movimento giovanile di spiritualità ignaziana (rappresenta ufficialmente la sezione giovanile dell'Apostolato della Preghiera).

I suoi obiettivi sono di:

— accompagnare bambini, ragazzi e giovani nelle diverse tappe della loro maturazione umana e spirituale fino all'elaborazione delle scelte importanti della vita, proprie di ogni età;

— aiutarli in un cammino di conoscenza del Signore Gesù per capire sempre meglio le implicazioni della Sua Buona Notizia nella vita di ciascuno per la Chiesa e per il mondo;

— promuovere in loro una spiritualità che veda nell'Eucaristia la fonte e il culmine della vita cristiana, attraverso una conoscenza progressivamente più intima e personale di Gesù di Nazaret.

Questo cammino di formazione è dedicato ai ragazzi dagli 8 anni fino al completamento del ciclo universitario (attorno ai 23/24 anni). Alla fine del cammino universitario i ragazzi identificano un ulteriore luogo di formazione spirituale in una proposta della comunità cristiana (come ad esempio la possibile entrata nella CVX o la cura della propria formazione all'interno della parrocchia di appartenenza) mentre possono rimanere all'interno del Movimento dando il loro contributo di servizio nell'accompagnamento dei ragazzi del MEG.

Il Movimento struttura il suo cammino sui temi della *Parola*, dell'*Eucaristia* e della *Missione* che scandiscono ciclicamente, per tutte le branche, il cammino triennale. Queste tre parole assieme a *Comunità* rappresentano le 4 parole chiave del Movimento.

Attraverso la *Parola* si offre un servizio di primo annuncio ai più giovani e di catechesi ai più grandi e, per ciascuna età, un'attenzione all'animazione spirituale dei singoli e delle comunità.

Attraverso l'*Eucaristia*, si aiutano i ragazzi a seguire Gesù con lo spirito eucaristico di persone nuove, risorte, piene di gioia, riconoscenti, amanti della vita e della festa.

Attraverso la *Missione*, il MEG accompagna le persone, all'interno della propria comunità, in un cammino orientato alle scelte importanti della vita. Ciascuno, secondo la propria età, è chiamato a fare scelte secondo i valori del Vangelo (donazione, comunione, servizio...).

Questo cammino si realizza sempre all'interno di una *Comunità*: costituita dai membri del singolo gruppo della comunità locale, della propria parrocchia del Movimento nazionale ed internazionale, di tutta la comunità ecclesiale.

Il percorso del Movimento viene diviso in quattro fasce di età: Gruppi Emmaus 8-10 anni, Ragazzi Nuovi: 11-13, Comunità 14 14-17 e pre-Testimoni dai 18 ai 24 anni circa.

## **Gruppi Emmaus (GE): 8-10 anni**

In questa branca i bambini crescono nella conoscenza di Gesù attraverso l'incontro con le Scritture e con l'Eucaristia (come accadde ai discepoli di Emmaus, Lc 24,13-35, il testo di riferimento di questa branca). Le catechesi, la vita di gruppo, il gioco, le tecniche di animazione sviluppano la loro familiarità con Gesù e la capacità di relazionarsi gli uni con gli altri.

In alcune realtà parrocchiali la catechesi GE costituisce la preparazione alla Prima Comunione.

## **Ragazzi Nuovi (RN): 11-13 anni**

I ragazzi di questa branca vengono aiutati a scoprirsi protagonisti di quel mondo nuovo che Gesù vuole costruire con la collaborazione dell'uomo. La Bibbia, l'Eucaristia e la vita di gruppo rimangono i luoghi privilegiati dove trovare le risposte alle domande della loro età: stabilire un rapporto costruttivo con i propri limiti; scoprire e accettare la propria corporeità; vivere in maniera più consapevole i rapporti con gli altri (rivalità/solidarietà; falsità/verità; autonomia/dipendenza...). Il testo biblico che sostiene il cammino di questa branca è identificato in Gv 6,1-13, in particolare notando che Gesù moltiplica i pani portati da un ragazzo: Gesù ha bisogno del nostro importante contributo per realizzare un mondo nuovo, quello desiderato da Lui.

## **Comunità 14 (C 14): 14-17 anni**

Particolarmente in questo tempo viene proposto ai ragazzi di impegnarsi a vivere concretamente il Vangelo nel proprio ambiente. Si sottolinea il passaggio dallo stare insieme come gruppo al relazionarsi proprio della comunità cristiana; in quest'ultima cresce lo spazio per l'accoglienza gratuita, libera da pregiudizi e competizioni, la condivisione sincera, la preghiera comune e il servizio ai più poveri.

Questi anni sono spesso un passaggio critico per il cammino dei giovani: i ragazzi sono aiutati da una parte a trovare motivazioni sempre più personali alla propria fede e dall'altra ad allargare il loro sguardo ai problemi del mondo. Ecco perché il testo fondativo di questa branca è tratto dal Vangelo



di Giovanni in Gv 1,35-51, dove Gesù invita una comunità (a coppie di due) ad abitare presso di Lui e con Lui ricercare la felicità.

**Pre-testimoni (pre-T): 18-23 anni**

Questo tempo di formazione si conclude con l'anno dell'invio in quanto mira a portare i giovani a quella maturità che permette loro di compiere le scelte fondamentali (stato di vita, lavoro, affetti, uso del tempo e del denaro...) proprie di cristiani adulti e a vivere nel mondo la loro testimonianza di uomini e donne di Eucaristia. In questo periodo in particolare dedicato agli studi universitari, si aiuta i ragazzi ad assumere ritmi di preghiera personali, soprattutto attraverso l'esperienza degli Esercizi Spirituali ignaziani, e a trovare la forma di servizio alla quale sono chiamati. La programmazione annuale tiene particolarmente conto delle esigenze specifiche del gruppo.

Ogni branca prevede un percorso di circa tre anni che si articola sulle tre parole chiave: Parola, Eucaristia, Missione. La celebrazione del "passaggio di branca" segna l'inizio di ogni nuova tappa del cammino. L'ultima branca è quella dei pre-T (pre-Testimoni), il cui itinerario si conclude a circa 23 anni con la celebrazione dell' "invio". Il giovane, cioè, viene mandato nel mondo come testimone della presenza efficace del Signore nella vita dell'uomo. Da qui si evince che il percorso formativo del Movimento è considerato a termine. L'obiettivo è quello di far acquisire al ragazzo la maturità necessaria per operare scelte autenticamente evangeliche nella propria vita professionale, sociale e affettiva e per inserirsi da adulto nella Chiesa.

Il MEG invita i ragazzi ad avere alcune particolari attenzioni, impegni nella propria vita, le famose quattro "leggi del MEG", valide, con i necessari adattamenti, per le diverse fasce d'età. Esse sono:

*Leggi il Vangelo.* — Come Buona Notizia di Gesù Cristo Figlio di Dio, il Vangelo non è solo un libro, ma una Persona. Leggere il "Libro" significa stare in compagnia di Gesù, come con un amico, e lasciarsi trasformare e plasmare dalla sua Parola. Così, leggendo il Vangelo si impara a vivere come Lui, si assume il suo sguardo per osservare la realtà del mondo e per trasformarlo in terra nuova e cieli nuovi: "Ecco io creo nuovi cieli e terra nuova" (Is 65,17).

Nutrirsi con gusto ogni giorno alla mensa della Parola è beatitudine e impegno di chi "non fa mai cadere la polvere sul proprio Vangelo".

*Vivi la Messa.* — Nell'eucaristia incontriamo Gesù Cristo che ama il mondo fino ad offrire la sua vita per esso. Crescendo nella comprensione del sacramento facciamo entrare parole e gesti del Signore nel nostro stile di vita e nei nostri progetti. Nel battesimo diventiamo sacerdoti, cioè siamo resi capaci di offrire la nostra vita e la celebrazione dell'eucaristia ci rinnova la forza necessaria per questa offerta. Cominciata attorno ad un altare, l'Eucaristia continua lungo tutta la giornata, "24 ore su 24", per tutta la vita.

*Ama i fratelli.* — Amare i fratelli significa partecipare dell'amore di Colui che ha dato la vita per tutti gli uomini. Per questo il MEG educa all'esercizio della "simpatia a priori", cioè ad un atteggiamento positivo di accoglienza nei confronti di tutti, senza escludere nes-

suno. Le comunità del MEG sono il luogo privilegiato per imparare a coltivare questo stile di vita evangelico.

*Sii il 13° apostolo.* — In continuità con i primi Apostoli, riceviamo dal Cristo la missione di aprire gli occhi e il cuore sul mondo per capirlo, amarlo e servirlo, fino ai suoi confini più estremi (cfr Mc 16,15). È Gesù Cristo che ci chiama ad essere suoi testimoni, come amici e non servi (cfr Gv 15,15), per costruire un mondo nuovo, facendo nostri i progetti di Dio.

Impariamo a realizzare questi impegni a partire da Colui che li ha realizzati in sé, nella propria vita, che diventa per noi modello nel quale conformarci: Gesù di Nazareth.

Nell'accompagnare i ragazzi, Gesù, l'uomo eucaristico "per eccellenza", diventa l'obiettivo verso cui vogliamo condurli. Come diceva il P. Peter-Hans Kolvenbach, ex Superiore Generale dei Gesuiti in occasione della festa dei 40 anni del MEG: "Per il MEG l'unico Progetto-Uomo che ha vero valore, che non illude, è l' "uomo eucaristico". Cioè un cristiano che vive, che fa propri i sentimenti, le scelte che Gesù vive ogni volta che "spezza il pane", che sceglie come unico modo di vivere lo stile di vita scelto da Gesù nell'Eucaristia". Questo progetto di uomo nel MEG si chiama Progetto Uomo Eucaristico (P.U.E.).

Il brano dei discepoli di Emmaus (testo fondativo di tutto il MEG) in Lc 24,13-35 esplicita in maniera particolare la figura di Gesù Eucaristia.

Ripercorrendo nella lettura il testo lucano ci si può facilmente accorgere come l'incontro di Gesù con i due discepoli rappresenta una vera

e propria celebrazione eucaristica, Gesù “si spezza per noi” non solo in un particolare momento cenando con i discepoli ma nel corso di tutta la relazione con loro; è quindi il modo tipico di Gesù d’incontrare l’uomo e c’invita a compiere altrettanto con i nostri fratelli che il Signore ci pone accanto. La liturgia infatti è costituita come tutti sappiamo essenzialmente da quattro momenti che riprendono esattamente le 4 situazioni fonda-

mentali del racconto di Emmaus: la convocazione dei fedeli, la liturgia della parola, la liturgia eucaristica, l’invio dei fedeli. La *convocazione dei fedeli*: momento in cui Dio, attraverso i fratelli, mi invita a vivere (mi chiama=*vo-ca-zione*) con loro un momento di fraternità e di comunione. In Luca 24,13-24, Gesù si avvicina ai discepoli. Sono tristi e delusi per tutto quello che è successo a Gerusalemme, le loro speranze sono svanite e ritornano alle loro case, a Emmaus.

mo. Ci dà la possibilità di parlare liberamente, di esprimere i propri desideri. Ci ascolta non distraendosi in altre occupazioni e lì presente, ponendosi in secondo posizione rispetto a me.

Dopo averci convocato il Signore nella celebrazione dona alla nostra vita una prospettiva nuova, la possibilità di vedere le cose, l’esistenza in maniera differente. È la *liturgia della Parola*. Analogamente al testo lucano in cui Gesù comincia a parlare, aiuta i discepoli a com-

prendere la storia; inizia a così a stabilire una relazione che crescerà sempre più fino a dare se stesso, prima nello spezzare il pane per loro e poi nello scomparire invitando così i discepoli a cercare la sua presenza nella comunità, nelle relazioni vere tra loro e con i più bisognosi. Gesù è così un *Uomo di Relazione*, la seconda nota del Progetto Uomo Eucaristico.

*Nella liturgia eucaristica*, il Signore condivide la sua vita con noi e ci rende così tutti fratelli, facenti parte di un unico corpo, e ci invita a fare altrettanto; Gesù si mostra per eccellenza l’*“Uomo di Comunione”* (terza nota del Progetto Uomo Eucaristico). Si unisce a noi e ci mostra l’unico modo per entrare veramente in comunione con gli altri: dare la vita e invita gli altri a darsi la vita reciprocamente.

La celebrazione eucaristica “si conclude” con l’*invio*, è il momento finale della Messa in cui il Signore ci invita, come comunità, ad andare ad annunciare e a raccontare agli altri l’esperienza d’amore che abbiamo vissuto. Anche nel testo lucano, il Signore pur non essendo presente più fisicamente ma bensì nei loro cuori e nel pane spezzato, li invita ad andare a raccontare questa esperienza meravigliosa agli altri, a raccontare chi è Gesù. Ora essi hanno il coraggio di ritornare a Gerusalemme, la città della morte che ritorna a diventare la città della pace, della vita, in cui testimoniare, quello che Gesù stesso ha testimoniato a noi: Dio è più forte delle nostre morti, delle nostre oscurità, egli riempie del suo amore attento e sincero i vuoti della nostra esistenza e c’invita a testimoniare agli altri. Gesù è allora *Uomo di Testimo-*



nianza (quarta ed ultima nota del Progetto Uomo Eucaristico) e ci stimola a diventare anche noi come Lui.

Questo cammino per diventare “uomini eucaristici” secondo il MEG si può realizzare in particolare grazie ad un’attenzione al proprio cammino personale. Il MEG così trae forza dalla spiritualità ignaziana, in particolare dal percorso vissuto degli Esercizi Spirituali ignaziani i quali permettono ai membri del Movimento di rivivere personalmente nella propria vita ed in un rapporto sempre più sincero e interiore l’eucaristia, perché la mia vita sia una liturgia viva un “eucaristia esistenziale”.

Gli Esercizi Spirituali insegnano come ci sia una pedagogia di avvicinamento al Signore. Una pedagogia a tappe che nel MEG si realizza nella progressione delle branche e all’interno delle stesse branche nell’attenzione del contesto in cui vivono i ragazzi della singola comunità.

Il cammino di queste branche prevede uno specifico ritmo d’incontro che tenga conto delle diverse età, dell’inserimento all’interno di un movimento nazionale e di una parrocchia e diocesi.

*Riunione settimanale.* — Come struttura-base di vita e di operatività il MEG sceglie i gruppi. Essi si riuniscono settimanalmente sotto la guida di un Responsabile. Nelle riunioni viene dato particolare spazio all’ascolto della Parola e alla trattazione delle tematiche proposte attraverso dinamiche e condivisioni, con una speciale attenzione, soprattutto nel rivolgersi ai più piccoli, per la dimensione del gruppo.

*Giornate Regionali.* — Tre volte all’anno le comunità di una stessa Regione si incontrano per ap-



profondire alcuni temi specifici e per fare festa insieme. Queste assemblee “allargate” cercano di armonizzare il momento conoscitivo, quello esistenziale e quello celebrativo. Sono occasioni privilegiate in cui si ha l’occasione per vivere l’esperienza dell’incontro, dell’amicizia e della comunione e per coltivare il senso di appartenenza.

*Convegni Nazionali.* — Una volta all’anno il Movimento offre a tutte le sue comunità l’occasione di celebrare il cammino di fede di tutto il Movimento in un grande incontro di fraternità in cui si inseriscono ampi spazi di formazione e di preghiera. Ogni branca ha il suo Convegno (fatta eccezione per gli Emmaus e i Ragazzi Nuovi che si riuniscono assieme). I Convegni sono considerati esperienza irrinunciabile dal Movimento perché offrono un’occasione unica per lo scambio d’esperienze e la messa in circolo dei diversi cari-

smi, e soprattutto per la forte dimensione affettiva che li caratterizza. È un grande incontro di fraternità, celebrazione, preghiera e riflessione con la partecipazione di testimoni d’eccezione (ricordiamo negli ultimi anni la presenza di Ernesto Olivero Fondatore del Sermig di Torino e Dono Luigi Ciotti fondatore del Gruppo Abele e presidente di Libera).

*Campi estivi.* — In estate nelle parrocchie in cui il MEG è presente organizziamo un tempo in cui, aiutati da un tema di riflessione, sperimentiamo la gioia di vivere insieme.

*Una missione.* — I ragazzi del MEG italiano sono impegnati a sostenere la nascita del MEG in Albania sostenendo i loro fratelli economicamente grazie alla quaresima dell’Amore, impegnandosi nella loro formazione, vivendo momenti comuni d’incontro, ricordandoli nella loro preghiera.

*Convegno Mondiale.* — È in programma anche un appuntamento mondiale che nel settembre del 2012 riunirà a Buenos Aires, in Argentina, tutti i MEG del mondo.

L'inserimento nella realtà ecclesiale prevede per ogni comunità locale la partecipazione alle giornate diocesane dei giovani e per tutto il Movimento la partecipazione alle *Giornate Mondiali della Gioventù*.

Sebbene la guida del Movimento è a carico della Compagnia di Gesù in collaborazione con religiosi/e e parroci diocesani, il cammino delle comunità è sostenuto particolarmente dai giovani responsabili che accuratamente preparati e formati accompagnano i loro fratelli più piccoli.

Colui che in verità accompagna i ragazzi essendo il punto di riferimento finale e modello di cammino da seguire è Gesù. I responsabili è un compagno di viaggio. Non è il punto di riferimento. Il punto di riferimento è Gesù. Quel Gesù che proprio nel brano di Emmaus ci mostra come ci educa e ci mostra il suo volto, le sue caratteristiche, le sue note, ed a Lui vogliamo riferirci perché Lui è il nostro modello. Desideriamo diventare "uomini eucaristici" perché Lui è il vero "uomo eucaristico". È lui, il pedagogo, il maestro per eccellenza. A cosa possiamo paragonare il ruolo di ogni responsabile?

Con le debite differenze (dovute all'età, alla dimensione del gruppo) il ruolo di un responsabile MEG appare simile più che altro al ruolo di chi accompagna l'esercitante durante l'esperienza degli esercizi spirituali o anche al ruolo di un accompagnatore spirituale, inserendosi.

Il Responsabile MEG si definisce

*come uomo o donna che, in virtù del Battesimo e della Cresima, è inserito in una comunità di fede e si sente chiamato da Cristo a condividere un cammino di fede con un gruppo di fratelli, mettendosi al loro servizio per amore, rendendo testimonianza con la sua vita, cercando di non perdere nessuno di quelli che gli sono stati affidati.*

È importante sottolineare che chi è Responsabile è chiamato a sentirsi responsabile in prima persona del buon andamento di tutto il

Movimento e non solo della piccola comunità in cui concretamente opera. In questo senso nel MEG si parla di "responsabilità in solido".

Il grande desiderio del Movimento è proprio che facendo esperienza di comunità, di responsabilità all'interno della loro comunità, i ragazzi diventino così uomini per gli altri responsabili dei loro fratelli, responsabili del mondo e della società di cui fanno parte.



# «Perché Cristo sia formato in voi»

## Il progetto educativo dell'Azione Cattolica Ragazzi

DI MIRKO CAMPOLI<sup>1</sup>

**A**l centro dell'intero progetto dell'Azione Cattolica tutta, e quindi anche dell'ACR (Azione Cattolica Ragazzi), c'è l'idea di una formazione intesa come quel processo che aiuta la persona a mettersi in gioco, mobilitando ogni energia interiore per dare forma alla propria vita: fare formazione è quindi attivare quelle energie interiori che portano la persona ad assumere la fisionomia del Signore Gesù.

Nel pensare quindi questo progetto, che diventa, per tutta l'associazione, lo stile nuovo con cui l'AC vuole abitare le comunità e i territori, ci accompagna l'invito della Lettera agli Ebrei, rivolto ai cristiani in un tempo di persecuzione: vivere «con lo sguardo fisso su Gesù». Il volto del Signore diventa così il continuo termine di riferimento della vita associativa: volto da contemplare; volto da conoscere e da scrutare nel segreto che racchiude; volto in cui il vero volto di ognuno si riconosce e si definisce. Sul piano formativo questo significa operare per un'azione educativa che faccia emergere nelle persone il volto di Gesù.

L'espressione di Paolo nella Lettera ai Galati (4, 19) «*perché sia formato Cristo in voi*» ha suggerito il titolo di questo progetto, pensato per questo tempo in cui l'essere cristiani prende senso e forma unicamente con libertà e radicalità nella contemplazione del Volto.

L'AC esprime il proprio carisma soprattutto nel pensare per tutti i propri soci una esperienza di Chiesa capace di segnare la vita delle persone: in particolare «l'Azione Cattolica Italiana, tramite l'Azione Cattolica dei Ragazzi, offre ai bambini e ai ragazzi che vi aderiscono

l'organica esperienza di vita ecclesiale e di impegno missionario realizzata a misura delle varie età»<sup>2</sup>.

L'ACR si configura, quindi, come una speciale esperienza di Chiesa che nasce dal cuore di ogni comunità parrocchiale e che, attraverso originali iniziative di fraternità ed esperienze comunitarie, dona ad ogni ragazzo la possibilità di incontrare personalmente il Signore. I ragazzi sono riconosciuti protagonisti della loro storia di fede e del loro cammino incontro al Signore e quindi capaci anche di impegno attivo e di testimonianza missionaria tra loro e nei loro ambienti di vita. Proprio perché l'ACR considera i ragazzi protagonisti attivi offre loro un cammino completo e articolato per divenire cristiani e per questo, assumendo le scelte della Chiesa italiana rispetto all'Iniziazione Cristiana, accompagna i piccolissimi, i bambini e i ragazzi a conoscere Gesù conformando a Lui la propria vita.

L'esperienza formativa dell'AC a misura di ragazzi è quindi pensata per essere realizzata come un itinerario di Iniziazione Cristiana e come tale è riconosciuta della Chiesa italiana, grazie soprattutto alle scelte di organicità e di centralità della persona, oltre che alla scelta della catechesi esperienziale. In particolare quest'ultima ha da sempre rappresentato una delle scommesse più grandi per l'ACR, tanto da arrivare a caratterizzarla nella sua globalità. L'esperienza è infatti punto di partenza per un cammino di conversione che dura per tutta la vita: al centro vi è la realtà dei ragazzi, la ricerca dei Segni dello Spirito Santo nella loro vita, l'Incontro con il Risorto e la maturazione di atteggiamenti evangelici.

L'esperienza del gruppo ACR non può quindi essere intesa come un'esperienza che si aggiunge alle tante altre occasioni offerte ai ragazzi ma è «l'occasione per fare sintesi di tutte le esperienze della vita»<sup>3</sup>.

Per questo strumento principale di questa formazione «l'Azione Cattolica sceglie il gruppo, adatto a far maturare le persone in una vita di fede, attraverso la partecipazione a un'esperienza comune: le relazioni tra i componenti, un rapporto sufficientemente stabile, alcune riflessioni condivise»<sup>4</sup>. E ribadisce con forza questa scelta proprio oggi, in un tempo in cui è difficile fare esperienza di gruppo. Infatti, la mobilità delle persone, soprattutto dei giovani, l'individualismo, la fatica di accettare esperienze che abbiano una base oggettiva e non siano fatte semplicemente per rispondere ai bisogni dei singoli rendono al tempo stesso più difficile e più preziosa l'esperienza del gruppo.

Il gruppo di AC rappresenta innanzitutto *un'esperienza di fraternità* dove ci si aiuta a crescere insieme nella fede, dandosi obiettivi che nel contesto comunitario superano quelli di ciascuno per se stesso. Nel gruppo ci si forma attraverso *l'esperienza narrata e testimoniata di ciascuno*; la circolarità di relazioni in cui ciascuno è faccia a faccia con ogni altro; l'impegno a realizzare progetti comuni e condivisi; il coinvolgimento che ciascuno realizza nell'esperienza insieme e in vista di essa.

La dimensione del gruppo, nel concreto della realtà associativa, che abbraccia pressoché tutte le stagioni della vita, assume, inoltre, significati e potenzialità differenti in rapporto alle varie età dei soggetti. Oggi, per una serie di fattori socio-

culturali e di sensibilità personali, l'esperienza di gruppo esige quindi una continua elaborazione organizzativa e progettuale. Il gruppo nella vita dell'AC rappresenta, pertanto, il "luogo" più significativo dell'esperienza e dell'appartenenza dei soci all'associazione. L'esperienza del fare gruppo riveste una grande importanza nel processo di socializzazione. In AC tale esperienza in genere ha il suo inizio con la formula del gruppo dei pari. Esso esprime una modalità nuova di relazionarsi con gli altri, attraverso legami a profonda risonanza affettiva. Inoltre, importanti mutamenti avvengono nella per-

sonalità degli individui; le diverse personalità del gruppo mettono in comune, in una reciproca integrazione, le doti, la creatività e le scoperte; il rapporto di gruppo comporta di trascendere il proprio punto di vista; il singolo matura nel gruppo la capacità di autovalutarsi e di esigere da sé e dagli altri; i limiti e gli errori dei singoli vengono più facilmente superati confrontandosi con il pensiero degli altri; l'influsso dei migliori orienta il gruppo verso soluzioni ottimali; la percezione e l'apertura verso il mondo e la realtà si arricchiscono dell'esperienza di ognuno.

L'Azione Cattolica propone ai sin-

goli soci l'esperienza associativa a loro misura (ragazzi, giovani e adulti) costruita sulla convinzione pedagogica che ciascuno, a partire dai bambini, è capace e ha il diritto di associarsi. In quanto associativo, tale gruppo riconosce la forza aggregante dell'appartenenza; offre ai suoi soci la possibilità di ritrovarsi e di identificarsi; garantisce un'articolata e dinamica vita di gruppo, un itinerario formativo - apostolico, costruito attorno a forti e significative esperienze comuni, a iniziative e a momenti di coesione e di collegamento; si avvale del vincolo associativo e di tutti i vantaggi che una vita associata



mette a disposizione: collaborazione, scambi, stampa, partecipazione, sussidi. È vita "con", che diventa vita "per".

L'essere associati sottolinea in maniera forte che l'impegno non è una vaga disponibilità, ma è qualcosa di serio e di stabile che la persona, in quanto socio, assume responsabilmente di fronte a se stesso e alla comunità. È evidente come i partecipanti siano l'elemento costitutivo del gruppo stesso e come essi concorrano con la loro storia, le loro motivazioni, il loro comportamento a costituire un determinato gruppo piuttosto che un altro. Chi ha esperienza di vita dei gruppi sa bene che l'ingresso di una nuova persona, così come l'uscita di altre non è solo un cambio nel numero, ma un cambiamento nell'insieme.

Il gruppo di Azione Cattolica mira ad essere una realtà segnata dalla fraternità tra le persone, dove ognuno si sente sostenuto da una trama di relazioni profonde e forti. È importante allora alimentare relazioni aperte e costruttive tra i membri, caratterizzate dall'accoglienza, dal rispetto, dal dialogo. La cura delle relazioni è inseparabile dall'attenzione ai contenuti e ai compiti del gruppo. Nel gruppo di AC non si sta solo insieme, ma si fa insieme qualcosa: si impara, si discute, si progetta, ci si impegna. I responsabili si impegnano a curare gli aspetti relazionali, ma si preoccupano anche di proporre al gruppo un qualcosa attorno a cui convergere le energie e le risorse. All'interno della vita del gruppo non si propongono solamente delle attività, che si ha cura del rapporto tra le persone, fratelli da accogliere e da imparare ad amare.



Ma una proposta formativa chiara e strutturata è necessaria ma non è sufficiente per fare AC: l'associazione è fatta di relazioni umane, preghiera, circolazione di idee ed esperienze, relazione intergenerazionale, senso del servizio,....

Una proposta formativa non può dire il tutto dell'essere associazione: la grandezza dell'Azione Cattolica sta, infatti, nel continuare ad accompagnare piccoli e grandi a vivere l'Incontro vero con il Signore Gesù e a raccontare al mondo come questo incontro ha cambiato la nostra vita.

Per vivere, infine, un'esperienza autentica di associazione è fondamentale il ruolo e la responsabilità degli educatori che sappiano mediare una proposta generale nella specifica realtà parrocchiale e diocesana. E l'associazione si impegna, oggi, a formare educatori che assumono con responsabilità questo tempo e scelgono di dedicarsi alla ricerca e alla elaborazione di un progetto educativo per l'oggi; educatori desiderosi di imparare l'alfabeto dell'interiorità, inteso come capacità di riconoscere, di capire e di dare valore a ciò che accade dentro; come possibilità di sperimentare le dimensioni che stanno oltre la superficie, le parole che stanno oltre la chiacchiera, le esperienze

che costruiscono l'esistenza: il silenzio, l'ascolto, la gratuità.... Educatori che insegnano a riconoscere e a sperimentare la tensione verso l'Assoluto, decifrata dentro le dinamiche inscritte nelle più comuni esperienze umane. Educatori, infine, che sanno educare alla libertà come capacità di mostrare la bellezza della vastità degli orizzonti che la fede apre, la vastità di cuore di coloro che credono al Vangelo e che vogliono sempre più che sia formato Cristo in loro.

<sup>1</sup> Responsabile nazione ACR (Azione Cattolica Ragazzi).

<sup>2</sup> Azione Cattolica Italiana *Statuto e Regolamento di attuazione* Editrice Ave, Roma 2004 § 16.

<sup>3</sup> *Bella è l'ACR* p. 58 in Azione Cattolica Italiana *Sentieri di speranza* Editrice Ave, Roma 2007.

<sup>4</sup> Azione Cattolica Italiana, *Perché Cristo sia formato in voi, Progetto Formativo* Editrice AVE, Roma 2004, cap. 6.2., p. 196.

# Maestro unico: per risparmiare o per meglio educare?

DI MAURIZIO DEBANNE

**M**ariastella Gelmini è «assolutamente» convinta della bontà della sua riforma della scuola che trova nel maestro unico il suo cardine. «È una scelta che ci allinea all'Europa, poiché il modulo della presenza di più insegnanti su un'unica classe era un'anomalia tutta italiana». Ma c'è dell'altro. Il ministro è convinto che i bambini, nei primi anni della loro esperienza scolastica, hanno bisogno di un unico punto di riferimento, di una guida. «Un insegnante unico – osserva la Gelmini – avrà maggiore attenzione per il bambino che apprende, saprà modulare e indirizzare la sua azione didattica tenendo conto delle diverse attitudini, interessi e capacità individuali. Sarà soprattutto un educatore, in grado di favorire la crescita integrale dell'alunno, aiutandolo a guardare e giudicare quel che lo circonda».

Il maestro unico darà infine anche «maggiore sicurezza alle famiglie, restituendo agli insegnanti un ruolo definito e autorevole, con responsabilità identificate e gratificanti». «Siamo una comunità, il triangolo insegnanti, genitori e studenti va fatto funzionare armonicamente», è il ragionamento della Gelmini.

Caliamo ora la riforma elaborata negli uffici di viale Trastevere in una scuola primaria romana. **Grazia Camponeschi**, maestra elementare, sarà chiamata presto ad attuare la riforma che si porta dietro tante novità ma che non cancella una costante: la vecchia sedia mezza rotta dietro la cattedra è sempre la stessa. «Nessuna riforma l'ha mai rottamata».



**Berlinguer, Moratti, Fioroni e oggi la Gelmini. Ogni ministro dell'istruzione sembra avere la sua ricetta per organizzare il mondo della scuola. Si succedono talmente tante riforme che i non addetti ai lavori fanno veramente fatica a capire lo stato dell'istruzione in Italia. Chiariamo dunque un punto: la vecchia scuola materna è ancora vista come una tappa cruciale nella formazione dei bambini?**

Nel percorso scolastico di un ragazzo, i cinque anni della scuola primaria sono fondamentali, sono l'*imprinting* che determinerà il suo atteggiamento verso l'apprendere. Se in questi primi anni troverà un clima favorevole, inizierà ad appropriarsi delle chiavi che aprono la conoscenza con serenità e fiducia facilitando così il suo cammino scolastico.

**Il maestro unico facilita o complica questo cammino?**

Prima della Riforma Gelmini il modulo che prevedeva un insegnante per ogni area di apprendimento (linguistica, antropologica, logico matematica) faceva sì che ogni ambito venisse sviluppato con la stessa cura e competenza, il bambino si abituava a più figure di riferimento cosicché il passaggio alla scuola secondaria fosse meno duro, inoltre con le contemporaneità anche i bambini più svantaggiati potevano essere seguiti e potenziati facilitandogli un percorso a volte molto difficile e faticoso.

Oggi, con questa riforma, siamo tornati al maestro unico; lo stesso docente, in un tempo molto limitato, deve insegnare tutte le materie che certamente non ha approfondito nello stesso modo e quindi, inevitabilmente, si tornerà



al vecchio vizio della scuola elementare in cui ogni insegnante, in base alle sue personali attitudini, darà la prevalenza a quelle aree più amate, più studiate, più approfondite relegando le altre al puro programma ministeriale.

### **Come si spiega questo ritorno al passato?**

Ci troviamo davanti a una scelta dettata unicamente da squisiti motivi economici che purtroppo ci riporta ad una scuola oggi non più proponibile. Il sapere enciclopedico di stampo illuminista oggi nella scuola è impossibile da perseguire. Il sapere dell'umanità è diventato enorme e nessuna scuola è

in grado di trasmettere a nessun livello. In un mondo in cui qualsiasi tipo di informazione può essere reperito pigiando un tasto del computer, in cui Internet ci mette a disposizione tutto lo scibile umano, il compito della scuola è quello di equipaggiare i ragazzi a saper discernere, ricercare, approfondire. La scuola deve fornire quelle chiavi che possono aprire le porte del sapere.

La scuola primaria, oltre ad alfabetizzare, ha il compito di suscitare nei bambini l'interesse ad apprendere, il desiderio di conoscere, di approfondire e di capire. Perché la scuola possa rispondere a queste esigenze occorre tempo, libertà d'insegnamento, serio aggiorna-

mento e possibilità di verificare il lavoro svolto da ogni docente.

### **La scuola italiana resta però molto apprezzata...**

La scuola italiana era il nostro fiore all'occhiello, veniva posta tra le prime nel mondo, ma temo che questa riforma ci riporterà molto indietro, ad una scuola provinciale, a classi dalle porte chiuse, affidata alla buona volontà dei singoli. Uno Stato miope che relega la scuola agli ultimi posti nella spesa sociale è destinato ad arrancare dietro nazioni che sanno dare il giusto peso alla cultura, che sanno cioè prepararsi un futuro con lungimiranza.



# Professori per scelta

## Intervista a due docenti del liceo «E. Montale» di Roma

DI LAURA TURCONI<sup>1</sup>

**«È interessante ricordare come fino alla Rivoluzione francese i docenti venivano chiamati “pedagogisti”; solo più tardi sono sopraggiunti gli “insegnanti”, intesi come trasmettitori di cultura, a dimostrare che l’impegno formativo nei confronti delle nuove generazioni era scivolato in secondo piano. Invece la scuola dovrebbe recuperare la dimensione “formativo-pedagogica” a fronte di quella puramente “informativa”». Patiamo da questa osservazione del neuropsichiatra Giovanni Bollea<sup>2</sup>. Secondo voi i docenti vivono, e in che misura, una dimensione pedagogica?**

Andrea Barbetti. Informare e formare non si escludono a vicenda, sono inclusivi. L’informazione, intesa come conoscenza trasmessa su nozioni, competenze, dati il più possibilmente oggettivi, non può essere separata dalla formazione dell’individuo, che nasce come necessaria proprio perché la persona non è studente ma in primo luogo cittadino, in prospettiva lavoratore, componente adulto di una famiglia, “dirigente” a diversi livelli e in diverse situazioni. Esiste un’etica civile, a cui ogni materia può condurre, universalmente condivi-

sibile negli elementi di partenza: la conoscenza aiuta a maturare, soprattutto ad osservare la finitezza dell’uomo, di ogni uomo. A questa consapevolezza informativa segue la scelta della persona su più livelli, un libero arbitrio che in quanto dato dalle conoscenze si può supporre altamente libero: bruti o angeli? ignavi o progredenti? In tal senso una parola a volte estremamente pericolosa a scuola è “programma”, magia dentro la quale scivola la coscienza del bravo insegnante: “ho finito il programma”, e la coscienza sta a posto. Ma spesso ci dimentichiamo un’altra domanda: cosa di quel programma l’allievo porterà dentro di sé per un mese, un anno, un segmento ampio della vita? Su cosa poggia il “programma”? Cosa mettiamo di nostro nel “programma”, rischiando in proprio? Non dobbiamo mai dimenticare che la cultura è anche capacità di coinvolgimento, di emozionare, di trasmettere il senso del nostro essere uomini che si manifesta nelle sue pulsioni più abiette, come le guerre, o alte, come la Commedia dantesca. È però inevitabile che il rapporto tra trasmissione del sapere e delle emozioni dipenda anche in parte dall’impostazione che si dà a livello legislativo della scuola. Ad esempio diminuire ore di arte, italiano, storia e geografia, soprattutto in un Paese ricco di tradizione artistica e letteraria come l’Italia, risulta penalizzante – ed è accaduto nel biennio del liceo classico proprio a partire dall’anno scolastico appena iniziato. Da un lato si levano grida inorridite sulla scarsa preparazione dei nostri alunni nella lingua italiana, poi si diminuiscono le ore di italiano mentre au-

menta il numero degli alunni per classe: qualcosa non torna, o comunque il nesso non è quello tra malattia e medicina, anzi.

Maria Assunta Galosi. Quando noi siamo stati alunni, ormai molti anni fa, vivevamo la dimensione formativa più di quanto i ragazzi la vivano oggi, avevamo la fiducia in un percorso che ci avrebbe aperto la mente e ci rendevamo conto che questo accadeva già negli anni liceali. Oggi probabilmente i ragazzi non vivono così la scuola, solo dopo se ne rendono conto, se riescono a decantare l’esperienza fatta, ma c’è subito l’arrembaggio all’università da scegliere, i test da superare per entrare in un meccanismo complesso, burocratizzato. Al liceo ci troviamo ormai in un sistema in cui il docente lavora con ansia, pressato dal bisogno di valutare con un “congruo numero di verifiche”, assegnare crediti, recuperare debiti, svolgere programmi enormi. Con tali programmi rimane poco tempo per dialogare e lo studio è molto individualistico. Come sfrondare i programmi, questo è il problema, e sono un problema anche i libri di testo, troppo ridondanti con il loro immenso apparato di note, schemi e percorsi di approfondimento. Pretendono di essere esaustivi ma ostacolano la creatività e la rielaborazione personale dell’alunno.

**Non multa sed multum, direbbe Sant’Ignazio. Ma possiamo ora a Brunetta: nella serie di misure con cui il ministro vuole svecchiare la Pubblica Amministrazione (certificati medici on-line, casella di posta certificata ecc.), c’è anche il pacchetto “Scuola**





Compra-vendita di libri scolastici su Lungo Tevere a Roma.  
Foto di Federica Camponeschi

**mia", che per ora solo su base volontaria alcune scuole hanno adottato. Nel provvedimento si prevedono forme di comunicazione scuola-genitori completamente informatizzate, che alla maggior parte dei docenti sembrano inadeguate a gestire il delicato rapporto con i genitori. Al di là di come circolino le informazioni, c'è collaborazione tra genitori e insegnanti?**

A. Barbetti. La parola *collaborare* ha un valore molto alto, perché parte dalla preposizione 'cum': con, insieme. Appartiene a quei concetti fondamentali del vivere in società e a scuola acquista ancora maggiore valenza. Ma esiste la collaborazione oggi a scuola tra genitori e insegnanti? Sono pessimista. Purtroppo è passata l'idea della scuola come di un diplomificio nel quale ciò che conta è il rendimento espresso in numeri. Le scene che si creano nei ricevimenti pomeridiani assomigliano alle code dei saldi stagionali. Tutti di corsa, tutti pragmatici: chiedo il voto, ascolto, mi regolo con mio figlio. Ma è possibile? Il voto è risultato di un processo molto più complesso, che nasce da una serie di cause cui la scuola contribuisce solo per una parte; società e famiglia han-

no non poca responsabilità nel buono o cattivo rendimento di un alunno. Demandare al docente un potere educativo e formativo che non ha così assoluto è sbagliato e pericoloso. Invece i genitori, almeno una fetta consistente, suppongono che il sistema scuola abbia una forte capacità di indirizzare le scelte e le volontà di un ragazzo. Sicuramente lo influenza, ma oggi non è determinante; il tempo non scolastico oggi ha un peso decisivo ed è portatore di esempi e di stimoli non sempre positivi, rispetto ai quali lo studio addirittura si rivela giurassicamente controcorrente. La chiamo la deriva da "Grande fratello": spesso in quel format risulta simpatico e finisce per avere successo chi manifesta palesemente la propria ignoranza. Se la società educa a certi disvalori, se la famiglia è troppo impegnata ad assolvere a quegli obblighi lavorativi che ostacolano una sua sana dinamica interna, possiamo davvero credere che il microcosmo scuola possa assolvere al proprio compito prescindendo dal contesto? Invece si preferisce credere che sia così. I genitori hanno progressivamente diminuito il loro impegno all'interno degli organi collegiali: non di rado capita che nelle ultime classi si trovi con

difficoltà chi voglia rappresentare le famiglie all'interno del consiglio di classe. Vengono a votare in pochi, la partecipazione 'politica' e 'formativa' al lavoro dei docenti è scarsa; intendo a livello collettivo e collegiale. Ciascuno riflette la deriva individualistica della società: c'è mio figlio, punto; se va bene, in pace sto. Parlo di una fetta ampia di famiglie, esiste poi una presenza minima di genitori attivi, che sono encomiabili: persone eccezionali, interessate alle dinamiche didattiche, politiche, organizzative che scandiscono il "sistema scuola". Ma si tratta di rarità. Detto questo, la comunicazione è importante e va fatta nel modo più trasparente possibile. Ma dovrebbe esserlo non solo per il voto; ad esempio, informare le famiglie delle riforme, dei cambiamenti che di anno in anno viviamo a livello legislativo e pedagogico. Se però ci si attiva in tal senso, scatta il dito indice: quei docenti fanno politica. In realtà informano, chiedono che le famiglie sappiano, e questo proprio perché desiderano il meglio per i ragazzi italiani. Fare politica, poi, volendo, è nobile arte, di cui molto spesso ci dimentichiamo o che trascuriamo.

M.A. Galosi. I genitori oscillano tra due estremi. C'è chi delega in toto alla scuola l'istruzione del figlio, oberato dagli orari del proprio lavoro, e c'è chi cerca di seguire il percorso scolastico del figlio, talvolta diventando troppo assillante. Ma il genitore colto o di buona volontà quanto oggi riesce a capire, non dico della realtà adolescenziale del figlio, ma anche solo del modo in cui studia? Bisognerebbe dire ai genitori che ciò che i ragazzi fanno alle medie non

dà loro un metodo. Ho chiesto in questi giorni ai ragazzi di quarto ginnasio qual è il modo attraverso cui riescono a memorizzare dei concetti o delle nozioni e mi sono sentita rispondere che essi hanno bisogno di un testo continuo, del quale cercano di memorizzare il più possibile, senza selezionare le informazioni e senza capire il senso delle parole sconosciute. Non li aiuta uno schema, un riepilogo, una tabella. Non arriva loro la comunicazione orale. Per loro lo studio non è a scuola, è la parte privata fatta a casa.

**Ma quale è allora secondo voi l'organizzazione ideale per un liceo?**

**A. Barbetti.** Partirei proprio dal tempo pieno, con orario curricolare spalmato nell'arco della mattina (8-13), pausa con pranzo ed emeroteca e ludoteca (13 - 14,30), infine recuperi e approfondimenti nel pomeriggio, anche di tipo sportivo, fino alle 17,30 dal lunedì al venerdì, con classi aperte per gli approfondimenti e classi numericamente ridotte per i recuperi. Con questa organizzazione oraria ogni materia avrebbe modo di acquisire una propria peculiare dignità. Inoltre, differenziare la didattica su due livelli, di recupero e di approfondimento, porterebbe due vantaggi: il primo, quello di garantire davvero a tutti le conoscenze di base; il secondo, quello di stimolare quelle eccellenze che rischiano di ingrigire e appassire dietro programmi di minima, all'interno di una didattica "massificata" per trenta persone. Certo, ciò significherebbe raddoppiare anche lo stipendio di quei docenti

che, su base volontaria, si impegnano a rimanere a scuola organizzando e promuovendo le attività. Ma ciò vorrebbe dire avere desiderio politico e civile di investire nel sapere. Altro punto essenziale, anche per un orario curricolare che restasse confinato al mattino: la diminuzione del numero di alunni per classe. Esse non dovrebbero essere composte da più di ventidue alunni e da un minimo di tredici, sempre.

**M.A. Galosi:** Il mio liceo ideale è quello in cui sia possibile riprendere il dialogo educativo e didattico. Parlare e capirsi, il dialeges? ai il socratico, selezionare cosa trasmettere e dare strumenti utili per selezionare. Di più: imparare dai ragazzi, che hanno strumenti che noi non conosciamo, saper ogni volta fare la grande fatica di spogliarci di quello che sappiamo e metterci in un confronto quasi alla pari, per costruire insieme.

**L'anno scolastico è iniziato da poco tra tante novità e difficoltà. Si riparte carichi di entusiasmo?**

**A. Barbetti:** Credo nel mestiere che ho scelto sin da ragazzo. Credo nella cultura come strumento di crescita dell'Italia. Credo nella Costituzione. Ho bisogno di credere nella possibilità di costruire un Paese migliore, altrimenti mi lascerei andare alla deriva. Se mi accorgessi di non avere più speranze, abbandonerei la cattedra, verrebbe meno lo scopo principale per il quale entro in classe: attraverso il sapere cercare di rendere libere le persone, più consapevoli delle loro scelte. Una poesia, un

passo di narrativa spesso rappresentano un inno al coraggio, alla bellezza, alla conoscenza, dunque alla libertà. Ecco, mi piacerebbe che ciascun insegnante non dimenticasse mai di essere fondamentalmente anche un intellettuale. Di muovere le coscienze, non solo di informarle. Io ogni mattina provo a tenermelo a mente, benché consapevole di tutti i miei limiti: io sono un intellettuale, gli insegnanti sono intellettuali, una "provocazione vivente", dice Pasolini. Può bastare come motivazione alta per affrontare il nuovo e difficile anno scolastico?

**M.A. Galosi:** Aiutare altri esseri umani a costruire la loro umanità trasmettendo la propria, questo mi aiuta ad andare avanti. Riuscire a cogliere la luce che si accende nei loro occhi mi dà il senso di essere uno strumento di congiunzione di una catena che si snoda attraverso menti anche lontane della nostra tradizione. Entrare in una classe e potere lavorare con i ragazzi è per me un rito che ha un sapore profondo, che ha un senso di vita e di sacralità. L'ho imparato da donne, bravissime, e lo sento molto femminile.

<sup>1</sup> Laura Turconi, membro della CVX di San Saba di Roma, è docente di italiano e latino presso il liceo classico statale «E. Montale» di Roma. Ivi insegnano anche gli intervistati, Andrea Barbetti e Maria Assunta Galosi, docenti rispettivamente di italiano e latino e di latino e greco.

<sup>2</sup> Giovanni Bollea, *Le madri non sbagliano mai*, p. 28.

# L'etica nella scuola per l'infanzia: l'esperienza unica di Reggio Emilia

DI CRISTINA ALLODI<sup>1</sup>



**S**embra che anche la scuola oggi viva la sfida della complessità nella società del sapere.

Il contesto e in cui viviamo è caratterizzato da un flusso veloce ed ininterrotto di nuove informazioni; i saperi disciplinari si moltiplicano, si specializzano, si trasformano. Qualche numero fa abbiamo parlato di passaggio epocale, è vero, la società è in continua evoluzione e trasformazione; è caratterizzata dal cambiamento continuo e dall'affermazione di un discutibile individualismo. Anche la tradizionale gerarchia dei valori non tiene più e si ha una produzione a

getto continuo di nuovi status culturali ed esistenziali, nonché l'affermarsi di stereotipi e modelli sempre più "globali".

È chiaro che in questo scenario la scuola (dagli asili nido alle superiori) deve avere il coraggio di andare oltre, attraversare il confine, e non può più limitarsi a trasmettere nozioni, ma piuttosto deve aiutare i bambini e i ragazzi a fare esperienze educative che diano loro gli strumenti per vivere nel cambiamento, e questo fin dalla più tenera età. Questo è quello che il sistema educativo reggiano fa da oltre quarant'anni.

È curioso come, a volte, le eccellenze italiane per essere riconosciute debbano necessariamente essere apprezzate prima nel resto del mondo. Il "Reggio Approach" per esempio, come lo chiamano ad Harvard, fondato appunto a Reggio Emilia da Loris Malaguzzi negli anni successivi alla seconda guerra mondiale, ha iniziato a far parlare di sé, qui da noi, solo nel 1991, dopo che il settimanale Newsweek gli dedicò un articolo definendolo il miglior sistema educativo al mondo. L'esperienza di Reggio Emilia è oggi riconosciuta come una delle più

innovative in campo educativo internazionale; unica nel suo genere, è studiata e replicata con successo in tutti i paesi del mondo, tale da rendere la città emiliana meta di un continuo “turismo pedagogico” da parte di importanti studiosi ed educatori di tutto il mondo.

Sarebbe difficile spiegare in poche righe un'avventura così complessa e avvincente: ci limiteremo dunque a delineare solo alcune delle sue caratteristiche, al fine di trovare in questa esperienza ciò che secondo noi c'è di profetico ed estremamente attuale, ma anche di... ignorano.

Quello di Reggio Children non è un metodo pedagogico, come per esempio si potrebbe definire il metodo Montessori, ma una vera e propria storia educativa e, come tale, è profondamente legata al luogo in cui è partita: la città di Reggio Emilia, una fiorente comunità di circa 150.000 abitanti con una lunga storia alle spalle che, negli ultimi anni, si è etnicamente diversificata. Lo psicologo americano Jerome Bruner sostiene che non si possono comprendere le scuole di Reggio Emilia senza aver intesa la città la quale «non è troppo grande da confondere né troppo piccola da soffocare. Le sue dimensioni favoriscono l'immaginazione, l'energia, lo spirito di comunità. A Reggio si incontra spesso una rara forma di cortesia, una preziosa forma di rispetto reciproco». Quella di Reggio è l'esperienza pedagogica di una comunità intera, un corpus di teorie e pratiche di lavoro con i bambini e le loro famiglie, scaturito da un contesto storico e socio culturale molto particolare: per questo è straordinaria perché nulla è mai esistito prima.

### **Il contesto: Reggio Emilia, la sua storia... le origini**

Reggio Emilia ha avuto una storia che ha determinato un'identità ben precisa e una indipendenza di pensiero ed azione. Già nel 1797, la bandiera tricolore, adottata dalla Repubblica Cispadana, fece la sua prima apparizione nel Salone del Tricolore a Reggio.

Nei primi anni del ventesimo secolo il territorio dell'Emilia Romagna ha adottato, al contrario del resto del paese, il cosiddetto comunismo illuminato. Durante la Seconda Guerra Mondiale la zona fu devastata dall'azione di fascisti e nazisti a causa della forte resistenza alla dittatura e all'occupazione tedesca e soffrì danni strutturali considerevoli. Subito dopo la guerra, la gente aveva un bisogno urgente di ricostruire non solo le case, ma la propria vita dal punto di vista sociale e morale. Tutti si dedicarono alla ricostruzione e nacquero i movimenti cooperativi e si cercò di redistribuire le ineguaglianze sociali. Fu in questo periodo che le donne della zona costituirono quella forza e quell'impegno che determinarono lo sviluppo dei servizi per la prima infanzia.

Gli asili municipali di Reggio Emilia furono ufficialmente creati nel 1963 ma la loro origine risiede nel periodo immediatamente seguente la Liberazione, nel 1945. Nella frazione di Villa Cella, sulla via Emilia, a sette chilometri da Reggio verso Parma, una piccola somma di denaro venne messa a disposizione della comunità dal Comitato di Liberazione Nazionale. Questo denaro proveniva dalla vendita di un cingolato, di alcuni cavalli e di un camion che erano

stati abbandonati dai nazisti in ritirata. Gli uomini della frazione suggerirono di costruire un cinema; le donne, invece, volevano costruire un asilo per offrire una nuova forma di educazione ai loro figli, che si basasse sui principi di giustizia e uguaglianza, valori completamente calpestati nei decenni precedenti. Attraverso negoziati e dibattiti, si decise che sarebbe stato costruito l'asilo. Un contadino del luogo fornì la terra, una cooperativa edile offrì i servizi dei propri ingegneri edili e i macchinari, e la popolazione locale uomini e donne di tutte le età diede la manodopera. I materiali da costruzione provennero dagli edifici bombardati del villaggio e della zona circostante.

In quel periodo, Loris Malaguzzi, il fondatore pedagogico dell'esperienza e dei servizi educativi del Comune di Reggio Emilia, era un maestro elementare a Reggio. E quando sentì per la prima volta parlare del progetto che stava prendendo forma a Villa Cella, si recò in bicicletta nella frazione per vedere se quel che aveva sentito dire era vero.

«*Tornai a casa — racconta Malaguzzi nel suo libro —. I miei sentimenti di meraviglia e il senso di straordinarietà, erano più forti ancora della mia felicità. Tutti i miei piccoli modelli erano stati allegramente ribaltati; che costruire una scuola sarebbe mai venuto in mente alla gente, donne, braccianti, operai, contadini era di per sé traumatico. Ma che questa stessa gente, senza un centesimo, senza uffici tecnici, né permessi di costruzione, direttore dei lavori ispettori dal Ministero della Pubblica Istruzione o dal partito, potesse effettivamente costruire*



*una scuola con le sole proprie forze, mattone su mattone, era il secondo paradosso» (Malaguzzi, 2000)*

All'epoca simili progetti per la prima infanzia, creati e gestiti da genitori, si stavano sviluppando anche in molte delle aree più povere di Reggio Emilia. Indubbiamente c'era un forte senso di speranza per il futuro e, per i successivi vent'anni, queste strutture si appoggiarono per le risorse finanziarie, il vitto e le competenze tecniche alla buona volontà e al supporto delle comunità locali. Inoltre, anche se fino agli anni '50 gli asili a Reggio, come nel resto d'Italia, erano per la maggior parte gestiti da congregazioni religiose cattoliche, l'aumento delle nascite, provocato dal boom economico degli anni '60, assieme ai cambiamenti politici, sociali e culturali in atto nella società italiana, portarono alla necessità di creare una struttura educativa pubblica per la prima infanzia e di elaborare nuovi metodi o percorsi educativi.

Nel 1963 il Comune di Reggio Emilia cominciò quindi a organizzare una rete di servizi educativi che includeva l'apertura dei primi asili per bambini dai 3 ai 6 anni. Per la prima volta in Italia la gente

afferitava il proprio diritto a fondare una scuola laica per bambini piccoli. Loris Malaguzzi ricorda questo periodo di sviluppo degli asili come la fase in cui le scuole riconobbero la necessità di interagire con la comunità cittadina per guadagnarsi la sua fiducia ed il suo rispetto: *«Una volta a settimana portavamo la scuola in città. Letteralmente, noi caricavamo noi stessi, i bambini, ed i nostri strumenti di lavoro su un camion e facevamo scuola e organizzavamo delle mostre all'aria aperta, nei parchi pubblici o sotto il portico del teatro comunale. I bambini erano felici. La gente guardava; erano sorpresi e facevano domande» (Malaguzzi 1998)*

Nel 1970, fu la volta del primo Asilo nido per bambini da 3 mesi a 3 anni, aperto dal Comune per far fronte alle necessità delle madri lavoratrici.

Non mancò un'opposizione politica all'esistenza degli Asili nido comunali di Reggio Emilia, che si protrasse in maniera sensibile fino al 1976 quando Gustavo Selva, un giornalista della radio nazionale, lanciò un'offensiva mediatica durata sette giorni a discapito delle politiche sulla prima infanzia del Comune reggiano. Per rispondere

a questo attacco, il Comune decise di aprire gli asili alla cittadinanza, affinché la gente potesse conoscere in prima persona il percorso educativo praticato. Dopo alcuni mesi, i genitori e la popolazione confermarono il loro sostegno ai principi guida educativi della prima infanzia attuato dal Comune e strinsero quella forte relazione che esiste ancora oggi tra asili e comunità cittadina.

### **L'esperienza...**

È difficile riuscire ad essere sintetici ed organici nel descrivere l'esperienza educativa di Reggio Emilia, perché non si tratta di qualcosa di compiuto, ma di un esperimento in continuo divenire, nato grazie alla collaborazione dell'amministrazione, degli insegnanti, dei bambini e dei genitori. Ci limitiamo qui a citare solo alcuni elementi fondamentali che stanno alla base dell'approccio reggiano all'educazione.

### **Il bambino partecipa attivamente al suo apprendimento**

Il bambino impara in modi diversi, usa linguaggi differenti (i cento linguaggi dei bambini) e viene incoraggiato a rappresentare la sua comprensione attraverso il disegno, la scultura, la drammatizzazione, la scrittura, la fotografia, ecc. Ma la cosa più importante è che questo non lo fa da solo ma con gli altri, i suoi compagni con i quali cerca di risolvere i problemi. Gli insegnanti osservano, facilitano e favoriscono il coinvolgimento dei bambini nei processi di esplorazione e di valutazione, riconoscendo l'importanza dei loro prodotti, che sono in continua evoluzione e che diventano veicolo

di scambio. L'approccio di Reggio "vede il bambino come protagonista molto competente, che interagisce con l'ambiente"; i bambini possono così sempre seguire i loro interessi, perché sono loro che decidono cosa vogliono fare.

#### **L'importanza dell'ambiente**

L'ambiente della scuola è visto come il "terzo educatore" dopo l'insegnante e il genitore. La maggior parte delle aule delle strutture reggiane includono degli "Atelier" che sono forniti di vari materiali: argilla, vernici, carta per scrivere, materiali di recupero. I bambini utilizzano questi materiali, lavorando molto con le mani, per rappresentare i concetti che stanno imparando. In tutta la scuola vi è uno sforzo per creare opportunità di interazione tra di loro.

#### **L'insegnante, il genitore, il bambino e la comunità locale (amministrazione comunale) come collaboratori nel processo di apprendimento**

Normalmente, i genitori, non sono visti come parte del processo educativo in modo autentico. Nell'approccio reggiano, invece, la madre è vista come una risorsa essenziale per l'apprendimento e lo sviluppo dei propri figli. Per favorire e promuovere lo spirito comunitario e le relazioni tra genitori, famiglie e la struttura educativa, le scuole di Reggio organizzano, nel corso dell'anno numerose conferenze, incontri e lezioni speciali per i genitori. Ma a Reggio anche l'intera comunità locale è coinvolta nel processo educativo, che di conseguenza si sente anch'essa responsabile della crescita dei bambini.

#### **Rendere visibile l'apprendimento**

L'insegnante osserva e documenta, per mezzo di strumentazioni video e fotografiche, registratori, e scritti, la vita quotidiana della scuola rendendo così visibile l'apprendimento dei bambini, in specifico il tracciato dei loro pensieri e delle loro idee che scaturiscono mentre giocano insieme o lavorano con i materiali. L'insegnante ha anche così un ruolo di insegnante e principiante (teachers as learner) che lo porta ad essere sempre disposto a modificare le sue convinzioni sulla base dell'esperienza vissuta. Per esempio ogni bambino ha un portfolio dove vengono inserite le foto, le frasi che dice, le citazioni, le opere d'arte ecc. Si viene così a costituire un racconto, una narrazione di ciò che il bambino impara a scuola e del quale ne diviene fiero.

#### **La riflessione...**

Le caratteristiche appena illustrate dell'approccio educativo reggiano fanno comprendere meglio il motivo per cui a Reggio le scuole vengono considerate sia luoghi di pratica politica sia di pratica etica.

#### **La scuola come luogo di pratica politica**

Reggio non solo rivela le potenzialità dei bambini ma propone alcune direzioni per il rinnovamento della pratica democratica e della politica radicale in un mondo denominato post-comunista. Il contributo di Reggio, a questo riguardo, è stato duplice: in primo luogo c'è stato l'avvio di nuovi rapporti di interdipendenza tra individualità e collettività, differenza e solidarietà: siamo tutti diversi ma per il futuro dell'umanità stessa è es-

senziale il rapporto tra l'individuo e gli altri, tra il sé e l'altro da sé. In secondo luogo essi hanno messo in questione la razionalità calcolatrice del neoliberalismo e l'esigenza di rinnovare i servizi pubblici secondo pratiche manageriali in base ai principi di mercato e alla razionalità degli investimenti. I servizi per la prima infanzia insistono sull'importanza di considerare i servizi pubblici come *responsabilità collettiva e propongono una visione di scuola come spazio pubblico di pratica etica e politica*.

#### **La scuola come pratica etica e pedagogia dell'ascolto**

La scuola, oltre che un luogo di pratica politica è un luogo di pratica etica. In parte attraverso l'altissima importanza e priorità assegnata ai valori: le scuole di Reggio sono considerate luoghi di costruzione di valori quali amicizia, solidarietà, rispetto per le differenze, dialogo, sentimenti affetto. Ma ci si potrebbe chiedere: quale etica? La pedagogia dell'ascolto fornisce un importante elemento per rispondere a questa domanda. Questo ascolto attivo delle teorie dei bambini e della loro attribuzione dei significati è caratterizzato da un particolare approccio etico: il concetto dell'etica dell'incontro di Emmanuel Levinas, il quale sostiene che c'è una forte tradizione filosofica occidentale che attribuisce primaria importanza al conoscere. Attraverso questo desiderio di conoscere si comprende l'altro e lo si trasforma in medesimo, lo si avvicina al sé.. Comprendendo attraverso il desiderio di conoscere scompare l'alterità e si escludono la singolarità e la novità, sostituite



dal totalitarismo del medesimo. L'etica dell'incontro cerca di opporsi a questo tipo di comprensione mediante il rispetto per l'assoluta alterità dell'altro.

La condizione necessaria per la pratica pedagogica proposta a Reggio è quindi un'attenzione all'altro nel rispetto: educare - dal latino *educere* - significa infatti far emergere l'alterità dell'altro, del suo pensiero, che così diviene degno di essere ascoltato; è andare oltre noi stessi per accedere al dialogo al *dia logos*, alle due parole, ai due verbi, ai due pensieri dell'essere: io e l'altro che si incontrano, si ascoltano, dialogano. In questo modo una pedagogia dell'ascolto porta a un'etica dell'incontro fondata sull'accoglienza e sull'ospitalità dell'altro, sull'apertura alla differenza dell'altro, alla venuta dell'altro. Ecco cosa si intende con rapporto etico di apertura all'altro. Le implicazioni di tutto questo sull'educazione sono di enorme portata. Lavorare con l'etica dell'incontro in una pedagogia dell'ascolto richiede che l'insegnante pensi a se stesso, e nello stesso tempo all'altro, che inizialmente non è in grado di comprendere, e che perciò ti costringe a dover mettere in discussione tutto il proprio metodo pedagogico. Questo in definitiva significa ascoltare il pensiero dell'altro, le idee, le domande e le risposte dei bambini e degli adulti, e sforzarsi di attribuire un significato a quel che viene detto, senza partire da idee preconcepite su ciò che è giusto o sbagliato. Con questa pedagogia dell'ascolto, con questo atteggiamento, le scuole di Reggio hanno perseguito le aspirazioni dei loro fondatori, primo tra tutti Loris

Malaguzzi cui l'esperienza sotto il fascismo aveva insegnato che gli individui che si conformano e obbediscono erano soggetti pericolosi e che per costruire una nuova società era imprescindibile ricordare e tramandare quella lezione conservando la visione dei bambini come soggetti capaci di pensare e agire da soli.

#### Conclusioni

Potremmo riassumere dicendo che l'importanza di Reggio va cercata, a nostro avviso, nella sua differenza, nella sua alterità. Ciò non significa che non è correlata al resto del mondo, perché come abbiamo visto ha sviluppato il suo pensiero e la sua pratica sempre in relazione con il mondo, costruendo il proprio sapere, la propria identità e i propri valori con molte discipline luoghi e persone soprattutto all'estero. C'è chi afferma che Reggio è *un'isola del dissenso, una provocazione verso un discorso sempre più dominante e opprimente dell'educazione per la prima infanzia in particolare e dell'educazione in generale*, un discorso prevalentemente anglosassone e altamente strumentale che considera le scuole come luogo di controllo dei bambini attraverso l'applicazione di tecnologie per ottenere risultati predeterminati e normativi.

Con la sua esistenza, la sua provocazione e il suo pensiero critico, Reggio ci ricorda che l'educazione, l'apprendimento, il sapere, l'infanzia, l'insegnante, la valutazione hanno molteplici significati. Reggio mette in discussione l'arrogante idea di separare la teoria dalla pratica, sostenendo che sono inseparabili. Reggio dice che la ricerca pedagogica la possono fare sia gli

accademici sia gli insegnanti nella stessa scuola. L'approccio Reggio da un lato considera il dubbio, l'incertezza, la crisi come un insostituibile momento di crescita, un momento da valorizzare ed importante per creare nuovi modi di pensare e nuove prospettive. Dall'altro si schiera contro tutta quella pedagogia il cui scopo è prevedere il risultato, una sorta di pedagogia predittiva che alla fine diventa una specie di prigione per il bambino e l'insegnante, e l'essere umano in generale.

#### Bibliografia

— Caorlyn Edwards, Lella Gandini, Gorge Forman, *I cento linguaggi dei bambini. L'approccio di Reggio Emilia all'educazione*, Edizioni Junior 2010.

— *Una città tanti bambini. Memorie di una storia presente*, Edizioni Reggio Children 2010

<sup>1</sup> Consulente in Marketing Strategico, membro dell'esecutivo CVX della comunità di Parma.

# A lume di candela.

## La protesta all'Università La Sapienza

DI ANTONELLA PALERMO

13 luglio 2010. Facoltà di Lettere. Ore 20.30.

Entrata nell'ateneo più grande d'Europa, mi aggiro tra i vialetti di Piazza della Minerva. Pare che non si debba guardarla quella statua, si dice che porta sfiga prima di un esame. Io uscii con "il pezzo di carta in mano" nel lontano '99. Adesso posso levarlo lo sguardo alla dea, mi prendo la rivincita. Ancora intorpidite sono invece le centinaia di ragazze e di ragazzi che questa università continuano a soffrirli: ci sono in mezzo fino al collo e vorrebbero andarsene. Non perché sono svogliati, non tutti almeno, ma perché non ci capiscono più niente. Moduli da partita di calcio, corsi sempre più ibridi, programmi che saltano, professori che non fanno i professori. La lista sarebbe lunga. Stasera sono qui perché ho saputo che gli esami hanno deciso di farli a lume di candela, fuori c'è la luna estiva, lungo i corridoi di facoltà ci sono

le scrivanie con le candele. Atmosfera romantica, dice qualcuno.

Ma chi ha deciso? «Non lo so. So solo che il prof. ha detto: "Abbiamo deciso di scioperare"». La ragazza ripassa sulla panchina. Ha l'aria stanca e mal cela la sua rabbia. «C'è la tesi di mezzo, non si possono fare certe cose. Con gli esami in questo modo non riesco a concentrarmi». Più avanti un nugolo di fanciulle. «Noi frequentiamo Storia delle religioni (Interfacoltà Lettere e Filosofia ed Economia)». È una forma di protesta che condividete? «No. Mette in difficoltà noi per vari motivi: lavorativi, di distanza. La protesta è sicuramente giusta ma il modo non lo approviamo: sono state eliminate alcune date di esami». Voi vi siete opposti in qualche modo oppure avete subito questa decisione? «Possiamo solo subire. Noi non siamo nessuno. Noi siamo poveri studenti che studiano dalla mattina alla sera, vengono qua, trovano

le cose che non sono giuste e devono anche subire. Servirà poco e niente questa protesta perché è solo Lettere che la fa. Se la faceva tutta La Sapienza magari a qualcosa serviva». Come mai non c'è stata una mobilitazione collettiva anche con il coinvolgimento di altre facoltà? «Non l'ho capito. Noi ce ne vogliamo andare da qui. Il prima possibile. Negli Stati Uniti funziona completamente in modo differente. Infatti tutti se ne vanno da qua. Io devo dire che prima di andarmene vorrei cercare di cambiare qualcosa qua, però io sono un'idealista... non lo so... staremo a vedere».

Altri ragazzi sono sulle scalinate. «È per una giusta causa quindi la condivido questa protesta. Non crea eccessivi problemi. È abbastanza tranquilla». «Io spero solo che serva a qualcosa, perché la nostra università al di là del numero di studenti elevato, dell'organizzazione che tante volte non è delle migliori, gode di ottimi docenti e quindi è giusto che preservino il loro posto e siano disposti ad insegnare al meglio a noi».

Ma perché si protesta? «Il rischio è che diminuiscano le cattedre e quindi diminuendo le cattedre, diminuiscono gli insegnamenti e gli unici esami che saranno disponibili saranno sovrappollati. C'è pure il rischio che si cambi piano di studi perché finora abbiamo sempre avuto un piano completamente libero. Inserendo materie anno per anno è possibile che il prossimo anno non ci siano quelle materie che abbiamo scelto per questo anno accademico». Per esempio?.

«Cattedra di egittologia, per esempio. Per noi orientalisti la cattedra di egittologia salterà e quindi è

Un manifesto di protesta alla Facoltà di Lettere



Piazza della Minerva.  
Foto di Federica Camponeschi

una grave perdita». Da quante persone sono frequentati questi corsi? «Trecento, quattrocento l'anno». Non pochi, dunque, come si dice. «No, siamo tantissimi. Ad ogni esame, per esempio cinese e giapponese, ad ogni appello siamo una media di 200-250 persone. I corsi sono frequentatissimi e il problema non è — come dicono — che sono in via di estinzione. Il professore è tutto il giorno qua. Io vengo alle nove di mattina e magari capita che l'esame si faccia alle nove di sera proprio perché è pieno. Forse, mi dico, avrebbero dovuto farla prima la protesta; quando noi studenti protestavamo un anno fa avrebbero dovuto mettersi in campo anche loro, con noi. A un anno di distanza forse è un po' tardi. Un anno fa chiedevamo per le strade che non ci fossero tagli di fondi perché altrimenti affondiamo, già noi di archeologia abbiamo pochissimi soldi! Noi veniamo visti un po' come fannulloni, perditempo, disoccupati, e non è vero. I primi a cui vengono tagliati i fondi siamo noi e non capisco perché. In Italia, poi, con la tradizione e i beni che ha, è un po' assurdo. È paradossale. Io ho scavato dalle 6 di questa mattina, adesso sono qua e domani mattina scavo di nuovo. Quindi non sono una fannullona, penso di essere un martire per eccellenza».

Un giovane non mi vorrebbe parlare perché è arrabbiato nero. In marcato romanesco racconta di provenire dalla Pontificia Università Salesiana. Dice che non gli hanno riconosciuto gli esami di metafisica perché «devi sapere qua san Tommaso non è metafisica. Pensa un po'... ad altri è stato riconosciuto storia dello sport e sto-



ria della pedagogia». Come mai? «Perché c'è dietro la logica di sinistra. Alla Salesiana ci studiavo nel 2000, adesso lavoro. Sto in una casa famiglia e quando ho saputo che non si facevano più gli esami so' rimasto male perché io ho staccato alle dieci di sera, ho lavorato tutto il giorno, vengo qua a dà n'esame dopo che so' stato tutto il giorno coi bambini. Eh, no, eh?!». Quando mi dice quale esame si appresta a sostenere la faccenda si fa comica. «Un esame che non mi serve assolutamente a nulla nel mio lavoro. Foto e pubblicità di moda. Serve solamente a completare un curriculum che qualche grande genio della pedagogia si è inventato nella specialistica. È una grande buffonata».

Però l'università soffre di qualche

problema, o no? «Sì, però penso che alla Gelmini non interessa niente di fare l'esame alle 6, rompi solo le scatole agli studenti che magari lavorano, a quelli che vengono da Frosinone e che poi devono prendere il treno da qualche parte oppure devono essere accompagnati dai genitori... è una forma di protesta banale, un po' come gli scioperi. Lo sciopero aveva senso quando c'erano due settori produttivi: industria e agricoltura. Ora che ci sono anche i servizi di mezzo, che fai? Paralizzai una città per senza niente?».

Ma allora uno che si vuole ribellare, come fa? «Prendi i banchi d'esame e li vai a fa' davanti al Ministero della Pubblica Istruzione. Blocchi la strada e gli fai vedere quanta gente c'è nell'università

pubblica». Precisa: «Comunque è vero anche che si sono aperti corsi di laurea perché un ordinario si è alzato una mattina e ha aperto corsi di laurea. Così all'improvviso. Questo in nome della libertà d'insegnamento. Quella stessa libertà che permette di fare esami quando decidono loro perché loro sono i baroni della sapienza, i professori. Sarebbe bello che vedessi 'sti giovani a fare volontariato in giro anziché protestare per cose che neanche dipendono da loro perché in realtà chi è che fa le manovre economiche sono gli stessi docenti universitari di altre facoltà. E non è una novità: economia, legge... sono loro che fanno i tecnici dei governi. Oggi io domani te. Non è il primo governo che toglie i soldi all'università. Oggi vogliamo far cosa hippy? E famola».

Entro nell'atrio della facoltà in fermento. Intercetto uno dei docenti: Professore, perché protestate?

«È molto lungo dirlo. L'attacco all'università statale va avanti da parecchio tempo. E non è tanto una questione di finanziamenti ma di tante altre cose che non le posso spiegare in breve: mancanza di ricambio sia dei docenti che degli amministrativi; i corsi non potranno essere attivati nei prossimi anni perché un terzo dei docenti di Lettere, ma anche delle facoltà affini, andranno in congedo. Un terzo è tanto. Siccome ci vogliono tot docenti per tot studenti il corso non sarà attivato. È giusto precisare che il taglio dei fondi a La Sapienza non deriva da quest'ultimo decreto Tremonti ma da leggi finanziarie che negli anni hanno sempre più diminuito i soldi. Ma non c'è solo questo. C'è il ddl Gelmini che ha vari aspetti discutibili come

quello dello spazio dato ai rappresentanti di aziende private nel CdA. Questo CdA acquisterà maggiore importanza rispetto al senato accademico. Il governo dell'università — che dovrebbe essere costituito dalla parte docente — in questo modo farà spostare gli equilibri più sull'aspetto economico-amministrativo-aziendale».

Professore, servirà a qualcosa protestare nella forma di questa sera? «Io penso che servirà a ridare dignità a chi è stato zitto per tanti anni di fronte a tante cose che sono state fatte da vari governi contro l'università e in particolare adesso contro quella statale. Quanto meno sarà servito a ritrovare il senso di una comunità universitaria».

Il professore insegna Storia medievale. Gli chiedo perché le altre facoltà non hanno mostrato solidarietà? Non se lo spiega. Si sarebbe aspettato che almeno quelle contigue partecipassero in maniera un po' più attiva, le facoltà umanistiche, insomma, e poi Filosofia. «Sa, a volte i tempi del movimento sono lunghi, e poi è estate...». Però gli studenti dal punto di vista logistico sono penalizzati... «In realtà spesso gli esami possono essere rinviati per diecimila motivi, malattia del docente, inagibilità della facoltà...». Spiega che gli studenti che dovevano affrontare gli esami sono stati tutti convocati il giorno dell'appello e che con loro si è concordato tutto questo.

Cosa risponde al Rettore Frati che vi ha chiamato fannulloni? «Frati non ci ha chiamati fannulloni. Ha detto che il 10% dei docenti de La Sapienza sono fannulloni perché non hanno prodotto niente negli ultimi dieci anni. Gli andrebbe ri-

sposto che per vari anni è stato vice Rettore, poteva controllare prima. Aveva tutti gli strumenti per eliminare i fannulloni».

Tra i corridoi intravedo una tunica. È quella di un frate francescano, in procinto di sostenere l'esame di Letteratura cristiana antica. Come vede questa mobilitazione? «Mi pare che qualcosa i docenti dovevano pur farla. Già il fatto di non aver fatto saltare la sessione estiva è stata una buona conquista. Ciò che temo è che tutto possa rimanere un fatto singolare, un po' bizzarro e che non cambi granché». Megafono. «Tenendo presente che questi sono esami si esige che nelle zone dove si svolgono ci sia il più assoluto silenzio. Abbiamo vissuto simpaticamente un momento di festa. Dalle ore nove si comincia a fare esami seriamente».

Esco. Alcuni ragazzi stanno scrivendo su un lenzuolo-manifesto: *Riaccendi la protesta illumina i saperi*. «L'idea — mi spiega una ragazza dall'accento del Sud — è che visto che l'università sta precipitando nel buio, nella notte, questa giornata non debba essere solo una protesta folcloristica, come vergognosamente l'ha definita il rettore, bensì un'occasione di luce». Loro vogliono dimostrare che assieme ai professori ci sono anche gli studenti. Si tratta di un gruppo che pare venga anche da altre facoltà (Economia, Ingegneria, Scienze della comunicazione...). «Nelle nostre facoltà un sacco di ricercatori hanno negato la disponibilità a tenere i corsi il prossimo anno e questo già è un dato importante che non era scontato, specialmente in facoltà come Economia. Se pensiamo anche al fatto che ad Architettura stanno eliminando dei



corsi, che Economia ha eliminato i corsi serali, non si profila uno scenario incoraggiante. È che il nostro rettore non dà una risposta forte, dice addirittura che dichiarerà guerra ai fuori corso! Una contraddizione. Come fa un lavoratore che non ha più i corsi serali a restare perfettamente in corso?». Mi colpisce e mi rallegra la padronanza con cui questa ragazza esprime la sua opinione sulla formazione universitaria italiana. «La nostra proposta è che questo paese investa sull'università perché non ci sta bene l'equazione per cui in virtù della crisi dobbiamo essere penalizzati in questo modo. In Inghilterra, per esempio, non sono stati fatti tagli di questo genere alla ricerca. Eppure la crisi ha colpito anche là. Noi da 15 anni continuiamo a spendere pochissimo del nostro Pil in ricerca e in università. Ovviamente noi sappiamo che nell'università ci sono degli sprechi e delle inefficienze, però un conto è tagliare *tout court*, un

conto è andare a vedere che tipo di tagli vanno fatti in mezzo a questi sprechi. Io sono una studentessa fuori sede, noi ci siamo occupati spesso del problema del taglio delle borse di studio. La regione Lazio è una di quelle che non tutti gli anni copre gli idonei non vincitori. Ogni volta bisogna fare una battaglia per avere ciò che la Costituzione ci dà come diritto. Quando negli altri paesi si parla di welfare allo studio si parla di trasporti gratis, di libri di testo gratis, di erogazioni monetarie. Noi non vogliamo la luna, ma almeno ciò che la costituzione ci garantisce. Ovvio che questi tagli penalizzano gli studenti meritevoli benché privi di mezzi. Noi non riusciamo a capire come questo si concili con il concetto di merito che viene così tanto propagandato. La riforma del merito, viene detto: ma quale merito? Non c'è merito se non c'è diritto allo studio!». Come vedi il tuo futuro? «A me piacerebbe restare nel mondo della

ricerca. Però l'esperienza di chi fa un dottorato adesso è scoraggiante. Mi si dice di andare all'estero, ma si viene ovviamente a creare una disparità economica. Non tutti possono permetterselo. I migliori allora sono quelli che vanno all'estero? Davvero? Se si potessero fare dei dottorati di qualità, delle carriere accademiche qui che non debbano passare attraverso la suditanza al barone di turno... La Gelmini dice che combatte i baroni, ma questa riforma precarizza i ricercatori. Non si spezzano gli equilibri che ci sono adesso». Come si spezzano allora? La ragazza limpidamente invita a vedere le inefficienze dell'università, ma incentivando i meccanismi di partecipazione all'interno. Gli studenti più attivi sarebbero in grado di combattere scelte che sentono calate dall'alto, il problema è che non ne hanno la possibilità perché hanno una scarsissima rappresentanza in senato. A La Sapienza, per esempio, sono solo cinque mem-

bri. In Italia — mi spiega — non c'è la cultura della gestione democratica dell'università. Le rappresentanze studentesche nell'università sono una farsa. Con il ddl Gelmini vengono ulteriormente ridotte. «Se non possiamo entrare negli organi non li possiamo cambiare...». È frustrante. «In realtà — continua — quello che noi contestiamo da tempo è che ogni riforma universitaria fatta finora (anche dal centro sinistra) sia stata calata dall'alto. Chiedo al ministro Gelmini: che merito c'è nell'istituire un fondo per il merito che viene gestito da una spa, che deve elargire delle erogazioni monetarie sulla base di liste a crocette... di che stiamo parlando? Mi si potrà parlare un giorno di prestiti d'onore, di altri sistemi diversi dalle borse di studio ma solo quando si sarà coperto tutto. Nel migliore dei mondi possibili si potrà pensare a ulteriori premi per chi è più bravo».

Mi preparo a tornare a casa, sconsolata per tanto sfacelo, ma rincuorata dall'attivismo. Intanto un asseppimento di telecamere mi incuriosisce. È arrivato il Rettore. Luigi Frati. Parla ad alcuni giornalisti come una star, consapevole di esserlo. «La situazione è particolarmente grave — ribadisce — se non ci sono finanziamenti adeguati rischiamo di non aprire gli anni accademici. La situazione dei ricercatori è particolarmente grave, sono trent'anni che aspettano lo status giuridico. Credo che siamo arrivati al capolinea. È giusto urgente intervenire. Bisogna comprendere che è una situazione che richiede misure vere e non misure che siano ipoteticamente dedicate a qualche università del nord che vi-

ve in contesti assolutamente diversi da quelli in cui è immersa la pubblica. Noi abbiamo a che fare con 140mila studenti, non con 5 mila». Lei è d'accordo con la protesta? «Io sono d'accordo alla forma di lotta che però non penalizzi gli studenti. Lo studente è portatore di diritti, deve fare l'esame regolare, tant'è che questa sera non si fanno esami ma colloqui pre-esame. Gli esami vanno fatti con tranquillità, non in forma estemporanea». Sui costi, come la mettiamo? «La Sapienza è l'università che spende in proporzione di meno in Italia rispetto a tutte le altre».

Il tono è insindacabile.

Adesso è ora di andare. Vado via mentre intorno alle 22.00 si leva-


no le note amplificate di un giovane compositore che sui gradini della facoltà crea una piacevole atmosfera. Meno strillata ma ugualmente decisa ed evocativa. La causa è la medesima. Si protesta anche così. Alcuni studenti di Lettere classiche leggono a ruota alcuni brani dedicati al tema della notte, di autori tratti dal repertorio letterario antico e contemporaneo, italiano e straniero. E invitano in semplicità a fare altrettanto anche gente che non è legata al mondo universitario, ma che per vari motivi si trova là a quell'ora, in quel giorno. Sono ragazzi che amano la cultura e vogliono dirlo. E lo dicono: ai passanti, ai curiosi, agli sconsolati, ai disfattisti.



La Cappella Universitaria de «La Sapienza»

A photograph of Castel Sant'Angelo in Rome, Italy, situated on the Tiber River. The circular fortress is reflected in the water, and a small boat is visible in the foreground. A bridge with arches is also visible in the background.

# La città: il bello e l'orrido

A photograph of a city street in a state of complete ruin. Debris is scattered everywhere, and the skeletal remains of buildings are visible in the background. A colorful object, possibly a piece of clothing or a bag, lies on the ground in the foreground.

**«La città:  
il bello e l'orrido».  
Non è il nuovo film  
di Tarantino,  
ma il titolo del  
prossimo numero di  
Cristiani nel Mondo.  
Inviaci entro  
il 15 novembre  
una storia e/o foto  
della tua città a  
[cvxit@gesuiti.it](mailto:cvxit@gesuiti.it)  
Costruiremo  
insieme un puzzle...**



## scopri il nuovo sito [www.popoli.info](http://www.popoli.info)



Tutti gli articoli di **Silvano Fausti** pubblicati su **Popoli** dal 2007 al 2010 sono ora raccolti nel volume

### **Missione: modo di essere Chiesa**

EDB, Bologna 2010, pp. 144, € 10

Tutte le info su  
[www.popoli.info](http://www.popoli.info)

In regalo per i nuovi abbonati, per chi regala almeno due abbonamenti e per chi sottoscrive un abbonamento sostenitore. A prezzo scontato per gli altri abbonati.

*Popoli* è il mensile internazionale dei Gesuiti.