

# LA SFIDA EDUCATIVA: RIFLESSIONI E SUGGERIMENTI DALL'ANTROPOLOGIA CRISTIANA PER CHI OPERA NEL SISTEMA EDUCATIVO

+ Mario Toso

## 1. *Le cause dell'emergenza educativa*

Nell'accostarci al tema ci sono di valido aiuto i recenti *Orientamenti pastorali dell'episcopato italiano per il decennio 2010-2020*, dal titolo *Educare alla vita buona del Vangelo*. Essi collocano al centro proprio l'impegno dell'educazione in senso cristiano, con la presa d'atto delle difficoltà che oggi si è chiamati ad affrontare.<sup>1</sup>

Il testo degli *Orientamenti* rileva anzitutto un certo diffuso *scetticismo* rispetto all'educazione. In effetti, oggi molti credono che l'azione educativa non sia più possibile, «sicché i progetti educativi diventano programmi a breve termine» e «una corrente fredda scuote gli spazi classici dell'educazione, a cominciare dalla famiglia e dalla scuola» (n. 5).

Che cosa sta all'origine di un simile disagio e, in definitiva, di una simile resa? Che cosa induce a pensare che non si è più capaci di educare le nuove generazioni che, pertanto, rimangono orfane di ideali, prive di padri e di maestri? Perché non si crede più nell'arte delicata e sublime dell'educazione e, in ultima analisi, non si ha più fiducia nella vita? Come si è giunti a questo stadio di disorientamento e di impotenza pedagogici?

Secondo gli *Orientamenti*, le cause di questa sensazione d'essere oramai sproporzionati rispetto ad un compito fondamentale e strategico per la crescita umana e sociale, sono molteplici. Al fondo di tutto starebbe una crisi di *tipo antropologico*, prima che di tipo sociologico, economico e politico. Le persone – compresi gli educatori – fanno sempre più fatica a dare un *senso* profondo all'esistenza, ai compiti professionali. Nell'attuale contesto socio-culturale, in cui la verità è ridotta a razionalità empirica, il bene all'utile, la bellezza al godimento effimero e in cui si tende a estromettere sistematicamente Dio dai progetti di vita

---

<sup>1</sup> CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, EDB, Bologna 2010.

delle società e delle istituzioni, si perviene all'offuscamento dell'interiorità e del primato dello spirituale, stentano a formarsi solide identità personali e collettive, prevalgono concezioni monche e frammentate della persona, è posto in crisi il dialogo tra generazioni, culture, religioni. Infatti – come anche insegna la psicologia –, quando la persona è «disturbata», ossia destrutturata e scissa, e non possiede più la percezione di sé come soggetto unitario, non è nemmeno in grado di «gestirsi» e di coordinare relazioni interpersonali proficue, risultandone l'incapacità a vivere incontri sinceri e di mutua promozione.

In sostanza, nel contesto culturale contemporaneo, sembra non sia disponibile una visione integrale della persona, con la percezione della sua unitarietà. Ciò rende precario e labile ogni impegno educativo alla vita buona, al bene comune. Un simile depotenziamento pedagogico è connesso a una visione nihilista dell'esistenza ed è determinato ultimamente dalla perdita degli strumenti interpretativi e conoscitivi della realtà stessa. L'emergenza educativa, di cui molti parlano, deriva dallo *scetticismo* circa l'attingibilità cognitiva dell'essere umano e dal conseguente *relativismo etico*. Scetticismo e relativismo etico non generano antropologie appropriate, perché impediscono l'accesso della conoscenza alla natura, alla Rivelazione, alla storia: «La natura viene considerata oggi come una cosa puramente meccanica, quindi che non contiene in sé alcun imperativo morale, alcun orientamento valoriale: è una cosa puramente meccanica, e quindi non viene alcun orientamento dall'essere stesso. La Rivelazione viene considerata o come un momento dello sviluppo storico, quindi relativo come tutto lo sviluppo storico e culturale o – si dice – forse c'è rivelazione, ma non comprende contenuti, solo motivazioni. E se tacciano queste due fonti, la natura e la Rivelazione, anche la terza fonte, la storia, non parla più, perché anche la storia diventa solo un agglomerato di decisioni culturali, occasionali, arbitrarie, che non valgono per il presente e per il futuro».<sup>2</sup> «Fondamentale è quindi – rammenta Benedetto XVI indirizzandosi alla 61.a Assemblea generale della Conferenza episcopale italiana - ritrovare un concetto vero della natura come creazione di Dio che parla a noi; il Creatore, tramite il libro della creazione, parla a noi e ci mostra i valori veri. E poi così anche ritrovare la Rivelazione: riconoscere che il libro della creazione, nel quale Dio ci dà gli orientamenti fondamentali, è decifrato nella Rivelazione, è applicato e fatto proprio nella storia culturale e religiosa, non senza errori, ma in una maniera

---

<sup>2</sup>BENEDETTO XVI, *Discorso alla 61.a Assemblea generale della CEI, 27 maggio 2010* (cf *Appendice* in CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, EDB, Bologna 2010, pp. 85-92).

sostanzialmente valida, sempre di nuovo da sviluppare e da purificare. Così, in questo “concerto” – per così dire – tra creazione decifrata nella Rivelazione, concretizzata nella storia culturale che sempre va avanti e nella quale noi ritroviamo sempre più il linguaggio di Dio, si aprono anche le indicazioni per un’educazione che non è imposizione, ma realmente apertura dell’“io” al “tu”, al “noi” e al “Tu” di Dio». <sup>3</sup>

## 2. Breve rassegna di antropologie ed etiche depotenziate

Solitamente, all’origine dell’attuale emergenza educativa si pone il *riduzionismo antropologico*, che rappresenta la persona come un essere scisso tra la sfera *oggettiva* della sua razionalità e la sfera *soggettiva* ed emotiva dei sentimenti e degli affetti. Solo la prima sarebbe di pertinenza dell’educazione che consisterebbe, quindi, in una corretta trasmissione di informazioni, tecniche, abilità e competenze: l’educazione equivarrebbe allora soltanto ad addestramento all’uso della ragione, circoscritta alla sua dimensione scientifica e strumentale. Fuori dall’ambito dell’educazione, come anche della stessa ragione, resterebbe invece il mondo degli affetti, luogo in cui il soggetto inventa e costruisce se stesso sulla base di un’autonomia tendenzialmente assoluta ed arbitraria.

Altre volte, come causa della desemantizzazione dei nostri parametri pedagogici si indica un *altro riduzionismo antropologico*, quello propiziato dall’assolutizzazione delle prospettive proprie delle neuroscienze e delle biotecnologie. La persona sarebbe costituita da mere attività e da processi cerebrali, sicché l’educazione non significherebbe più aiutare gli esseri umani a crescere secondo libertà e responsabilità, donando se stessi per amore.

A proposito delle cause dell’emergenza educativa, occorre anche porre in elenco quei *riduzionismi antropologici* che sono *ingenerati dalla cultura tipica di una società mediatizzata*.<sup>4</sup> I *media*, con la loro pervasività, costruiscono attorno a noi un’atmosfera, un ambiente che influenza i ritmi dell’esistenza e contribuisce a modellare opinioni, stili di vita e non solo. Attraverso la loro mediazione semantico-culturale, modificano anche le nostre *coscienze*, producono un vero *cambiamento*

---

<sup>3</sup> BENEDETTO XVI, *Discorso alla 61.a Assemblea generale della CEI (27 maggio)*.

<sup>4</sup> *Ib.*, n. 51.

*antropologico ed etico*. Mentre, da una parte, offrono un'enorme disponibilità di informazioni e di comunicazioni, rendendoci cittadini di un mondo globale, accrescendo il nostro bisogno di verità, dall'altra *rielaborano* la realtà, l'uomo e la società a loro immagine e somiglianza. La persona è ridotta soprattutto a *homo videns*, semplice fruitore di immagini. L'*homo sapiens*, in grado di decodificare segni, elaborare concetti astratti e accedere al cuore ontologico ed etico della realtà, è soppiantato. L'uso acritico dei *media* svuota il tempo e lo spazio, eclissa la relazione tramite la corporeità, sradica da se stessi, dalla propria «carne». Balza in primo piano un *io fenomenico*, che vive senza un centro unificante in una sinfonia di molti sé. A causa dell'ipermediatizzazione delle relazioni, le persone perdono gli altri e se stesse, indeboliscono la propria capacità di proiettarsi e, quindi, la propria identità, che si perfeziona – come hanno insegnato i filosofi personalisti – nel confronto con l'alterità dell'altro, nella *relazionalità positiva*. Detto diversamente, non si è più enti sussistenti in sé e per sé, ossia soggetti autonomi, liberi e responsabili, essenzialmente sociali e relazionali. Prevalde la rappresentazione di sé come *macchina comunicante*, ricca di scambi sociali, ma non solidale. La persona perde ogni contatto con la propria *natura* di essere umano, sinolo di anima e corpo, dotato della *capacità di conoscere il vero e il bene*, di una libertà intrinsecamente legata a tale capacità, alla relazionalità. Le conseguenze, di una simile visione della persona, sradicata dalla sua essenza, sono facilmente immaginabili, allorché ci si riferisca alla concezione dei diritti e della convivenza sociale, e all'educazione alla vita buona, al bene comune. I *media*, contribuendo a rendere dominante una visione della realtà e dell'uomo non ancorata alla loro dimensione etica, ne favoriscono un'interpretazione storicistica ed individualistica. Con ciò, sul piano della rappresentazione di se stessi e dell'educazione, operano una sorta di scippo nei confronti dell'uomo e della società. Tolgono loro la prospettiva del compimento e la rappresentazione dell'ideale. Li privano, in certo modo, del futuro, poiché il loro destino è tutto concentrato nell'attimo presente.<sup>5</sup>

Ma l'educazione può essere messa in crisi anche dal riduzionismo antropologico, che spesso emerge entro la rete di connessioni e di comunicazioni della globalizzazione. Il «villaggio globale», di cui parlava Marshall McLuhan, è stato gradualmente sostituito dalla Rete, ove scorrono non solo i flussi del sapere individuale e collettivo, ma anche le strategie delle multinazionali e del

---

<sup>5</sup> CfPH. BRETON, *L'utopie de la communication*, La Découverte, Paris 1992, tr. it. *L'utopia della comunicazione. Il mito del «villaggio planetario»*, UTET, Torino 2000, pp. 142-143.

macrosistema tecno-finanziario. Il modello di comunicazione delle imprese si qualifica come tecnologia di gestione simbolica dei rapporti sociali e si estende all'insieme della società, come unico modello efficace di tecnica relazionale. La «neolingua» della comunicazione è dettata e significata dalla *razionalità mercantile*. Gli universali relativi alla comunità globale sono forgiati sulla base dei valori manageriali. L'economico ha la preminenza su ogni altro aspetto della vita. La democrazia, a sua volta, è interpretata in modo consustanziale all'informatica e al mercato stesso. Le sorti della cooperazione tra i popoli e l'efficacia della comunicazione universale vengono fatte dipendere dalla conformità alle regole del libero scambio. L'etica pubblica è ridotta all'etica degli affari. La giustizia sociale non trova più riferimento nel bene comune, non essendoci più spazio per una definizione antro-po-sociologica della società globale. L'unità complessa delle diversità del mondo è ridotta a mera uniformità di natura materiale. La storia, chiusa in un ghetto tecno-globale monotono e, in definitiva, statico perché ripetitivo, non è più capace di rinnovarsi. L'intelligenza speculativa e pratica è superflua, non servendo più per interpretare e trasformare ciò che ormai sembra essere fatalmente senza prospettive di futuro ed eretto da una razionalità tecnocratica. Non esistendo una realtà da interpretare, si hanno solo interpretazioni sulle quali è impossibile pronunciare un giudizio veritativo, dal momento che non si riferiscono a nessun significato obiettivo. Ogni interpretazione e il suo contrario sarebbero ugualmente validi. In questo contesto, l'educazione avrebbe come unico obiettivo di aiutare a vivere la propria libertà come possibilità di fare tutto ciò che si crede, purché non si leda il diritto altrui. La libertà, sradicata da una naturale inclinazione al vero e al bene perfetti, si arroga la potestà di creare la verità e il bene, di disporre incondizionatamente della propria e dell'altrui esistenza. La persona più vera, quella che conta di più è colei che persegue come fini primari il successo, la ricchezza, il potere. I punti di riferimento dell'educazione sono, allora, antropologie e prassi non solo improntate a un nuovo manicheismo, ma anche a *un'ideologia di potenza* senza limiti. A causa di antropologie poggianti su assunti teorico-pratici, soggettivistici e utilitaristici, i rapporti della convivenza si ispirano a meri criteri di forza; i mezzi diventano fini e viceversa. La cultura e l'educazione vengono centrate sugli strumenti, sulla tecnica, sull'efficienza.

L'azione educativa è oggi posta in crisi – si diceva – anche a motivo di un imperante *relativismo morale*. Cerchiamo di comprenderne l'origine. Esso poggia ultimamente sul convincimento che la ragione non possiede una reale capacità di

conoscere Dio e nemmeno la legge morale naturale. In tal modo, genera ed alimenta quell'utilitarismo che connota il neoindividualismo liberistico imperante nella globalizzazione e che degrada l'educazione ad azione strumentale al tornaconto personale, allo star bene nella propria pelle senza darsi conto degli altri e della società. Persa la capacità di conoscere la verità circa il soggetto umano, il mondo e Dio, alla ragione non rimane altra possibilità pratica di regolare le azioni se non subordinandosi a desideri, passioni, interessi particolari, mettendosi al servizio dell'uomo così com'è di fatto, anziché ordinare la condotta in vista di ciò che l'uomo dovrebbe essere se realizzasse il proprio *telos* normativo. Una simile concezione della ragione è funzionale esattamente a una concezione mercantilistica della società, ove ognuno, svincolato da relazioni sociali previe o naturali, da ogni identità morale, persegue i propri interessi, attenendosi unicamente alla logica dello scambio degli equivalenti.

### 3. L'apporto della «*Caritas in veritate*» all'opera educativa oggi

La *Caritas in veritate* (=CIV), sebbene a prima vista non appaia interessarsi dell'educazione, in realtà è interamente aperta ad essa, in quanto al centro della sua riflessione sta il tema dello sviluppo integrale delle persone e dei popoli, che è pure l'obiettivo di ogni opera pedagogica, seppure da un punto di vista peculiare.

L'enciclica di Benedetto XVI può aiutare i vari operatori dell'ambito educativo soprattutto per quanto concerne l'individuazione degli strumenti interpretativi dell'educazione alla «vita buona» del Vangelo e l'indicazione di una antropologia relazionale, aperta alla trascendenza in senso orizzontale e verticale.

Come già detto, nell'attuale contesto culturale, i punti di riferimento che consentono di parlare di un'antropologia integrale si sono offuscati.

Ebbene, la CIV, proprio mentre offre le coordinate esperienziali ed ermeneutiche per poter accedere alla nozione e alla prassi costruttrice di uno sviluppo globale, propone anche la via di accesso alla conoscenza dell'*atto* educativo buono e di una progettualità pedagogica secondo l'ideale storico e concreto di un *Umanesimo cristiano*.

### 3.1. Per quanto concerne la conoscenza dell'atto educativo buono ed efficace: anzitutto l'indicazione di un metodo esperienziale

Se per la CIV, sulle orme di Paolo VI, primo e principale fattore dello sviluppo è l'annuncio di Gesù Cristo (cf CIV n. 8), per la stessa CIV è ancor più determinante e ultimamente decisiva la *permanenza* nella comunione con la vita di Carità e di Verità del Figlio di Dio. L'*incipit* dell'enciclica indica, prima ancora che un metodo di conoscenza, uno *stato d'esistenza, un'esperienza di vita*, ai quali dev'essere riconosciuto il primato.

È anzitutto la vita di unione permanente con Gesù Cristo che consente di essere in grado, sia sul piano conoscitivo che prassico, di pensare adeguatamente lo sviluppo umano integrale (la ragione in contesto di fede è dilatata ed è sollecitata a declinarsi secondo i diversi gradi del sapere e ad offrire sintesi culturali all'insegna della sapienza) e di avere una condotta retta, orientata al bene comune della famiglia umana (l'amore a Dio, come Bene e Vero sommi, consente di «recuperare» il *telos* umano e di vivere un'esistenza virtuosa).

Detto altrimenti, Benedetto XVI con la sua enciclica suggerisce che, se si vuole entrare in possesso di un *nuovo pensiero* relativo allo sviluppo – non si dimentichi che tra le cause del sottosviluppo sono da annoverare la mancanza di sapienza, di riflessione, di un pensiero in grado di operare una sintesi orientativa (cf CIV n. 31) - , se si desidera essere «rivoluzionari» sul piano della progettualità e dell'azione, occorre coltivare l'unione con la Carità e la Verità di Cristo.

In altri termini ancora, una visione integrale dello sviluppo è possibile qualora la propria ragione non si stacchi dalla fede, quasi mettendo tra parentesi la nostra esistenza in Gesù, operando come se Lui non ci fosse. È proprio, invece, l'esperienza di una vita in comunione con Lui che ci fa accedere ad una conoscenza più compiuta, ad una prassi più proporzionata agli obiettivi propri di uno sviluppo in pienezza. La fede, contrariamente ai luoghi comuni della cultura odierna, non è causa di depotenziamento cognitivo o di sottosviluppo morale. Al contrario.

Quanto detto a proposito dello sviluppo può essere ripetuto per il tema dell'educazione. Per accedere alla struttura intellegibile e pratica dell'atto pedagogico buono in senso cristiano, per accedere ad una visione più adeguata della persona, è necessario trovarsi all'interno di quell'esperienza educativa che si attua mentre si dimora in Cristo e si vivono la sua Carità e la sua Verità. È la stessa

struttura intellegibile e pratica di una tale esperienza originaria a suggerirci il metodo cognitivo ed interpretativo di essa, il metodo più commisurato ad ogni progetto educativo che punti alla *vita buona* del Vangelo, come suggeriscono gli *Orientamenti* della CEI.<sup>6</sup> L'essere e il senso dell'educazione cristiana si rivelano a noi – secondo Benedetto XVI, che ci invita, in sostanza, ad essere fedeli ad un *metodo realista* – mediante *l'atto* stesso dell'educazione cristiana. Per il pontefice, l'analisi dell'atto pedagogico cristiano, realizzato vivendo in unione a Cristo e al suo Spirito, consente di coglierlo come atto che inverte la sua essenza. Nell'educazione cristiana, proprio perché si vive in forma vertice l'amore a Dio a cui tutto viene finalizzato, l'educando non è strumentalizzato, ma è *amato per se stesso* e *in Dio*. L'educazione, animata dalla *carità nella verità*, ci rivela che essa realizza in forma vertice, sul piano divino, la sua *natura eminentemente dialogica* (l'educazione è l'incontro di «tu» all'interno di relazioni, in cui educatore ed educando sono inseriti), *relazionale* (la persona si realizza mediante il dono di sé agli altri e a Dio; l'obiettivo dell'educazione non è tanto quello di amare l'educando kantianamente, ossia come fine in sé, bensì come persona capace di vivere *per Dio, in Gesù Cristo*), improntata dalla *Trascendenza*, fondata anzitutto sul «ricevere» prima che sul «dare» (la verità sull'essere umano è trovata più che creata; la vita e la fraternità che si devono portare a compimento sono prima ricevute da Dio). L'esperienza dell'educazione cristiana è anzitutto un'*esistenza di carità ricevuta ed amata*, è *dono e responsabilità*: dono della vita divina, impegno nel comunicarla.<sup>7</sup> È sollecitare non tanto all'autorealizzazione ma a vivere la propria esistenza come un dono, per amore di Dio.

### 3.2. L'apporto della «Caritas in veritate» dal punto di vista antropologico ed etico

La CIV è fondamentale per i vari operatori dell'educazione, non solo perché indica un metodo gnoseologico, perché aiuta a non ridurre la verità a razionalità

---

<sup>6</sup> Cf CONFERENZA EPISCOPALE ITALIANA, *Educare alla vita buona del Vangelo*, n. 34, p. 51. Negli *Orientamenti* si assume quanto è suggerito dalla CIV. Dall'analisi dell'opera pedagogica dei grandi santi testimoni dell'educazione cristiana si possono desumere i tratti fondamentali dell'azione educativa. Essi sono: «[...] l'autorevolezza dell'educatore, la centralità della relazione personale, l'educazione come atto di amore, una visione di fede che dà fondamento e orizzonte alla ricerca di senso dei giovani, la formazione integrale della persona, la corresponsabilità per la costruzione del bene comune».

<sup>7</sup> La scuola cattolica nasce anzitutto dalla coscienza di aver ricevuto da Dio un dono inestimabile che va comunicato, mediante anche la creazione di istituzioni scolastiche e culturali ove tale dono va proposto e coltivato, con l'ausilio di uno studio scientifico, immettendo in una pratica di vita cristiana. La scuola cattolica si distingue dalle altre non tanto perché organizza il doposcuola o perché si aggiunge una lingua straniera, quanto piuttosto perché si promuove un'esistenza secondo lo Spirito.



empirica, o perché tratteggia le dimensioni fondamentali di uno sviluppo autentico, ma anche perché propone un'antropologia nella prospettiva di un umanesimo integrale e trascendente, perché aiuta a ripristinare la nozione di «vita buona», fondandola nell'amore a Dio, posto al centro dell'esistenza personale e civile. In tal modo, consente di dare robustezza alla vita interiore, unità all'identità personale e collettiva e, quindi, di porre le condizioni essenziali di ogni dialogo interpersonale, multiculturale e multireligioso.

Ci fermiamo qui su alcuni di questi aspetti. Anzitutto sul contributo dell'enciclica, dal punto di *vista antropologico ed etico*. Per quanto concerne l'antropologia, uno dei meriti della CIV è di proporre – muovendo dal primato dell'esperienza dell'«essere-comunità di persone», relazionate con Dio e tra di loro, rispetto a un pensiero strutturato e aprioristico – una nuova interpretazione dal punto di vista della *relazione*. Quest'ultima è fondamentale per cogliere l'essenza dell'educazione, della stessa scuola cattolica, che per sua natura dovrebbe essere pensata e realizzata in termini *trinitari*.

Secondo quanto emerge dall'enciclica, la relazione non qualifica persone e popoli marginalmente, ossia come se essa fosse un mero ente accidentale – questo era il modo di esprimersi della filosofia classica – bensì nella loro *essenza*, che è fatta di trascendenza. L'essere umano, corporeo e spirituale, «si realizza nelle relazioni interpersonali. Più le vive in modo autentico, più matura anche la propria identità personale» (CIV n. 53). Si tratta di relazioni caratterizzate dalla reciprocità, ma soprattutto dalla *fraternità* e dal principio della *gratuità* e dalla logica del dono, che le sono connesse e che la ragione da sola non riesce a «fondare». Queste, infatti, hanno origine da una vocazione trascendente dataci da Dio Padre, che ci ha chiamati per primo, «insegnandoci per mezzo del Figlio che cosa sia la carità fraterna» (CIV n. 19).

Mettendo a frutto l'insegnamento epistemologico della CIV, rendendo cioè attiva una ragione integrale, realista, aperta al trascendente, ossia una ragione e una cultura derivanti da un'esperienza comunitaria di salvezza, attraverso la fede nel Risorto: a) la *relazionalità* è elevata a criterio conoscitivo e costruttivo della realtà umana in generale, dell'educazione e della scuola in particolare, specie della scuola cattolica. Questa, alla luce di una relazionalità che si attua come trascendenza sia orizzontale che verticale, viene vista ed intesa come comunità *di persone* interrelate in termini di mutuo potenziamento, ossia come soggetto plurale, costituito nella

comunione, a servizio della vita, di una cultura dalla Trinità per un'esistenza di dono e di gratuità; b) la scuola è colta, conseguentemente, nell'integralità dei suoi soggetti costitutivi, senza esclusione di alcuni di essi; parimenti, è considerata come realtà non isolata, bensì interrelata con le altre realtà sociali, espressione autonoma della società civile.

Per quanto concerne l'apporto della CIV all'educazione alla «vita buona» del Vangelo, sollecitata dagli *Orientamenti* della CEI, va sottolineato che essa offre una nitida rassegna delle principali dicotomie dell'etica post-moderna e, nello stesso tempo, propone il loro superamento sulla base di una concezione della libertà che non è indifferente nei confronti del vero e del bene.

La condotta umana è pensata come un tutto guidato e unificato dal *telos* umano, l'esistenza dei cittadini è vista come un *continuum*, senza cesure tra etica personale ed etica sociale, a differenza di quanto viene teorizzato dalle etiche neocontrattualiste ed utilitaristiche contemporanee, le quali sono dipendenti da un'*etica di terza persona*, peraltro presente anche nelle opere di Amartya Sen.

La CIV testimonia l'impegno del pontefice nel proporre una svolta rispetto all'etica post-moderna dominante, affinché gli educatori si facciano portatori convinti e credibili di una *nuova morale* dal fondamento universale, ossia accessibile a tutti, capace di orientare e di ordinare stabilmente le condotte dei cittadini alla fraternità, alla condivisione, alla collaborazione solidale, alla giustizia e al bene comune.

Per rendersi conto della grande impresa culturale di rinnovamento e di rivoluzione morale e spirituale che il pontefice intende incentivare, è sufficiente accennare – raccogliendole qui – alle aporie dell'etica attuale, erede della morale moderna, che, specie per il campo sociale, ha Thomas Hobbes tra i suoi antesignani. Si tratta di contraddizioni, tutte censite nella CIV, che occorre superare in vista della realizzazione di uno sviluppo più umano, inclusivo di tutti, e del bene comune. Sono, ad esempio, le dicotomie:

- tra *etica* e *verità*, con la pretesa di prefigurare l'etica pubblica prescindendo dalla *verità sull'uomo*, sul suo *bene globale*, privilegiando la «verità» offerta dai sondaggi e dalle statistiche;
- tra *etica personale* (dell'individuo) ed *etica politica* (della comunità politica), secondo cui cittadini intrinsecamente asociali ed egoisti possono vivere eticamente solo nella comunità politica, grazie ad un'autorità che impone con

la forza un ordine sociale giusto (è questa l'eredità culturale derivante dal già citato Thomas Hobbes). Sulla base di una simile separazione ci si illude di poter vivere rettamente nella vita pubblica, prescindendo dalla vita virtuosa sia dei cittadini che dei rappresentanti;

- tra *etica* e *consenso civile*, dato che le teorie dialogiche e neocontrattualiste contemporanee fondano l'etica sociale esclusivamente sul dialogo pubblico e sulla convenzione. Secondo questa posizione i diritti dell'uomo trovano il proprio fondamento solo nelle deliberazioni di un'assemblea di cittadini, dimenticando la loro oggettività e la loro fondamentale «indisponibilità» (cf CIV n. 43);
- tra *famiglia* e *giustizia sociale*, come se la vita pubblica non dipendesse strettamente dal bene-essere delle famiglie, dall'apertura moralmente responsabile alla vita. «La diminuzione delle nascite, talvolta al di sotto del cosiddetto "indice di sostituzione", mette in crisi anche i sistemi di assistenza sociale, ne aumenta i costi, contrae l'accantonamento di risparmio e di conseguenza le risorse finanziarie necessarie agli investimenti, riduce la disponibilità di lavoratori qualificati, restringe il bacino dei "cervelli" a cui attingere per le necessità della nazione» (CIV n. 44);
- tra *etica della vita* ed *etica sociale*, quasi che una società potesse avere basi solide accettando e tollerando le più diverse forme di disistima e violazione della vita umana (cf CIV n. 15);
- tra *etica ecologia* ed *etica ambientale*, che esigono dalle nuove generazioni il rispetto dell'ambiente naturale, mentre l'educazione e le leggi non le aiutano a rispettare se stesse, ignorando l'ecologia umana, secondo cui i doveri che abbiamo verso l'ambiente si collegano con i nostri doveri verso la persona (cf CIV n. 51);
- tra *etica* e *tecnica*, secondo cui tutto ciò che è tecnicamente possibile è vero bene e, quindi, diviene lecito (cf CIV nn. 70-71);
- tra *sfera economica* e *sfera della società*: la prima sarebbe sempre e necessariamente «cattiva», assolutizzando la massimizzazione del profitto senza curarsi dei diritti dei lavoratori e del bene comune, contrapponendosi alla seconda, il cui fine sarebbe unicamente quello di intervenire per porre rimedio agli scompensi e ridistribuire una ricchezza ingiustamente concentrata nelle mani di pochi (cf CIV n. 36);
- tra *economia*, *fraternità*, *gratuità* e *giustizia sociale*: solidarietà, fraternità e gratuità non troverebbero spazio nella sfera dell'economia, anzi dovrebbero rimanerne escluse, pena l'inefficienza del sistema economico di un Paese (cf CIV n. 34);
- tra *cultura* e *natura umana*: poiché l'identità della persona sarebbe data solo dall'immagine elaborata e proposta da una determinata cultura, non potrebbe esistere una struttura ontologica ed etica basica dell'essere umano

che trascende il tempo e i diversi contesti socio-culturali in cui egli è storicamente inserito (cf CIV n. 26).

Il solo elenco di queste gravi dicotomie evidenzia la *rilevanza culturale* della CIV, il suo significato epocale dal punto di vista della rifondazione o risemantizzazione del discorso morale, oggi fortemente compromesso nelle sue basi a causa di premesse secolaristiche e relativistiche; nonché la decisività del suo apporto all'educazione della «vita buona», che è al centro degli *Orientamenti* della CEI.

Il grandioso progetto di Benedetto XVI muove da premesse secondo cui Dio è il *fondamento ultimo* della morale. L'ordine morale viene scoperto dapprima nei suoi elementi basilari – si pensi alle regole d'oro: «fa il bene ed evita il male»; «non fare a nessuno ciò che non vuoi che sia fatto a te» –, presenti nella coscienza di ogni uomo e, poi, viene costruito finalizzandolo al Sommo Bene, Dio, sulla base di una libertà radicata sulla naturale inclinazione al vero e al bene perfetti e, quindi, capace di legarsi ad essi.

L'umanesimo cristiano implica un umanesimo teocentrico, aperto alla Trascendenza, non fondato su uno schema etico-culturale antropocentrico. Secondo tale schema, la condotta umana è guidata da una coscienza ove *Dio-Trinità è considerato come bene e fine ultimo*; e l'unione del cuore e della mente con Dio è il *criterio del vero ordine dei fini*. Dio, in definitiva, è *l'autore primo*, anche se non unico, dell'ordine morale; è *l'aiuto* per agire secondo quest'ordine; è il *giudice* e il *remuneratore* della vita, sia essa virtuosa o viziosa.

Nel contesto socio-culturale post-moderno, ove domina un'etica pensata *etsi Deus non daretur*, Benedetto XVI rilancia un'etica di *prima persona*, un'etica delle *virtù* che, grazie alla sua costitutiva apertura alla Trascendenza, recupera la legge morale naturale, ossia una *morale universale*, che consente di risemantizzare i grandi principi della giustizia e del bene comune, quali pilastri della vita sociale.<sup>8</sup>

L'etica che viene proposta dalla CIV non è, dunque, staccata dalla religione, dal rapporto con Dio. Si tratta, in particolare, di un'etica che cresce nel grembo della fede cristiana. Il cristianesimo, esperienza di comunione con Gesù Cristo, anima la

---

<sup>8</sup> Sulla risemantizzazione dei principi della giustizia e del bene comune si rimanda a M. Toso, *La speranza dei popoli. Lo sviluppo nella carità e nella verità. L'Enciclica sociale di Benedetto XVI letta e commentata*, LAS, Roma 2010<sup>2</sup>, pp. 33-37.

vita morale degli uomini, senza nulla togliere alla sua autonomia, anzi rafforzandola nella sua linea costitutiva di compimento umano in Dio. Il cristianesimo, dunque, irriducibile ad una mera etica naturale, la trascende, riconfermandola nella sua dignità e nella sua dimensione di trascendenza.

#### 4. *Conclusion*

L'emergenza educativa, come si è cercato di mostrare, dipende principalmente da due fattori. Il primo è l'assenza di un adeguato metodo conoscitivo della realtà e della persona. In particolare, l'assenza di un metodo che consenta di disporre di una sintesi culturale umanistica, la quale può essere disponibile solo grazie a una ragione globale. Il secondo fattore è la carenza di una adeguata antropologia ed etica, che accentuano l'attuale catastrofe pedagogica. La *Caritas in veritate* aiuta l'educazione e gli operatori del settore a vincere la sfiducia e a ripristinare la speranza. Essa lo fa, proponendo di vincere i falsi pregiudizi della cultura contemporanea, la quale replica che si possano educare con efficacia le nuove generazioni tenendole lontane da Dio. La cultura contemporanea poggia sulla premessa che la civiltà vera fiorisce se Dio è emarginato e non interferisce nella vita degli uomini. Benedetto XVI, con un coraggio encomiabile, sollecita a sfatare i pregiudizi e le contraddizioni della cultura post-moderna. Un'autentica educazione si può realizzare se incontra Gesù Cristo, l'Uomo nuovo, se si vive di Lui e del suo Spirito.<sup>9</sup> La vita in Lui non mortifica la nostra ragione, l'affettività, bensì le potenzia; aiuta il nostro impegno educativo ad essere luogo in cui la persona da educare è amata per se stessa, senza secondi fini, *in* Dio. Detto altrimenti, la fede cristiana consente all'educazione di essere, oltre che azione in cui il primato è assegnato all'amore, una trasmissione di vita testimoniante, mediante cui le persone sono sollecitate a non legarsi ultimamente all'educatore, bensì a Dio, come il Tutto della loro vita.

---

<sup>9</sup> Questo semplice ragionamento – in un contesto in cui c'è bisogno di un insegnamento che sfati i pregiudizi del secolarismo più virulento e in cui è particolarmente necessaria la presenza di istituzioni capaci di creare una nuova cultura, aperta alla Trascendenza – ci fa comprendere che sarebbe una sciagura la massiccia chiusura delle scuole cattoliche: ciò renderebbe ancor più ininfluyente la cultura cattolica, in un momento storico in cui si vorrebbe emarginare Dio dalla cultura e dalle istituzioni.

Una vera educazione alla pienezza umana non avviene prescindendo dall'amore a Cristo, l'Uomo nuovo. L'umanizzazione va di pari passo con la divinizzazione, perché l'uomo più «vero» e «concreto» vive in Gesù Cristo.