

## Mettere al centro la persona per osare l'educazione

Riccardo Abati

La scuola media *“concorre a promuovere la formazione dell'uomo e del cittadino secondo i principi sanciti dalla Costituzione e favorisce l'orientamento dei giovani ai fini della scelta dell'attività successiva”*<sup>1</sup>. In questa frase vi è un'affermazione utile ad una prima riflessione. Si parla, infatti, di *“formazione dell'uomo e del cittadino”* e deve intendersi una formazione globale, dove la scolarità non ignori l'umanità. In altre parole ogni istituto scolastico deve diventare, sempre più, il luogo dove il lavoro dell'educatore incontra quello del discente e a seguito del rispettivo riconoscimento e valorizzazione delle umane dignità si attivano percorsi formativi di elevato spessore che coinvolgano l'umanità degli allievi nelle sue diverse componenti, quali, ad esempio, quelle affettive, emotive, logiche, espressive, relazionali, creative e progettuali. La formazione dell'uomo e del cittadino, che inizia nella famiglia e diviene concertata con le istituzioni scolastiche e l'extrascuola, richiede che si avviino progetti idonei a colmare la frattura tra valori e comportamenti che genera smarrimento tra gli educatori, ma che i giovani avvertono e manifestano con atteggiamenti verbali e non verbali, sempre più ai limiti di una soglia d'accettabilità sociale. La persona del discente avverte e lo dimostra con scelte comportamentali, che *“crea difficoltà la carenza di tensione tra quanto è dichiarato e quanto è praticato, l'aver oggettivato e contemporaneamente de – soggettivato i valori”*<sup>2</sup>. In altre parole è sempre più evidente che nella quotidianità i valori, spesso, *“risultano centrali soltanto nel riferimento teorico delle persone, mentre risultano marginali nelle concrete dinamiche di vita”*<sup>3</sup>. La formazione dell'uomo e del cittadino pare arrancare sul fronte di una *“dissonanza mai conflittuale, per cui si crea divaricazione tra i valori predicati e i valori realmente praticati, tra principi enunciati e comportamenti concreti. Una dissonanza che però non genera conflitto, dialettica: il problema è che il comportamento*

---

<sup>1</sup> Legge 31 dicembre 1962, n° 1859: *“Istituzione e ordinamento della scuola media statale”*, art. 1, 2° comma

<sup>2</sup> M. Orsi, *Educare a una cittadinanza responsabile*, EMI, Bologna 1998, p. 125

<sup>3</sup> F. Garelli, *La condizione giovanile nella società complessa*, in *Aggiornamenti sociali*, 7-8, Milano 1991, p.546

*rimane indifferente rispetto ai valori dichiarati. Se dunque i valori rimangono saldi, l'etica si svuota fino a perdere la sua rilevanza*" <sup>4</sup>. In molte situazioni educative c'è la tendenza, a mio parere sempre più incombente se non già divenuta realtà, che si stia sempre più affermando l'abitudine a sottoscrivere quella che Gehlen <sup>5</sup> definisce "*legge dell'esonero*" ("*Entlastung*"), o di liberazione dal peso, se si va all'etimologia d'esonero. Una liberazione dalle funzioni materiali per esercitare "*quelle superiori dell'uomo, in ogni campo della vita intellettuale e morale*" <sup>6</sup>, ma in realtà non è così. Infatti, il rischio maggiore è che l'esonero si stia estendendo anche alle "*funzioni superiori, ossia le funzioni spirituali, le quali ricomprendono l'etica e i valori. L'uomo in questa era della tecnica, che rende possibile tutto, tenderebbe a routinizzare la dimensione etica, che da funzione superiore passerebbe ad essere funzione inferiore della quale non occorre più occuparci*" <sup>7</sup>. Una riforma dei cicli scolastici non attenta alle diverse fasce d'età e le conseguenti tappe di maturazione intellettuale, diversa e diversificata per ogni persona, ha rischiato di innescare meccanismi di svuotamento valoriale dei contenuti. Se si deve tagliare si tagli un anno di scuola superiore, dove la maturazione della persona è tale da essere in grado di comprendere e compensare eventuali lacune, anche attivando idonei percorsi di riallineamento. In caso contrario si può provocare una progressiva deresponsabilizzazione dei discenti e dei docenti che può veramente mettere in discussione sia l'attuazione del diritto allo studio, sia la piena formazione della personalità degli alunni. Nonostante tutte queste problematiche "*il pieno sviluppo della persona umana*" <sup>8</sup>, resta al centro dei compiti educativi di tutti coloro che interagiscono con i giovani. I programmi ministeriali, sia per la scuola primaria, sia per la scuola media, sono decisamente ispirati a un modello personalista che pone l'alunno, in quanto persona dotato di una dignità ontica, al centro di ogni scelta educativa. L'alunno come "*essere in cui la vita diventa capace di riflessione su di sé, di autodeterminazione, che ha la capacità di cogliere e scoprire il senso*

---

<sup>4</sup> M. Orsi, cit., p. 126

<sup>5</sup> A. Gehlen, *L'uomo. La sua natura e il suo posto nel mondo*, Feltrinelli, Milano 1990

<sup>6</sup> *ibidem*, p. 93

<sup>7</sup> M. Orsi, cit., p. 134

<sup>8</sup> Costituzione italiana, art. 3

*delle cose e di dare senso alle sue impressioni e al suo linguaggio cosciente*”<sup>9</sup>. Concetti che si collocano in un personalismo ontologico secondo il quale la persona è “*soggetto individuale, sostanziale, dotato di spiritualità e pertanto intrinsecamente capace di intenzionalità, relazionalità, interiorità, autodomínio, libertà*”<sup>10</sup>. Ma attenzione, il personalismo ontologico, a differenza della visione funzionalistica – attualistica che riduce il concetto di persona a un concetto astratto, porta ad affermare che “*l’essere umano è persona perché è, nella sua essenza, di natura spirituale e non perché ha un maggiore o minore capacità di coscienza, di relazionalità, di autocontrollo, ecc.*”<sup>11</sup>. I grandi interrogativi che devono riguardare gli educatori sono: che cos’è la persona? Chi è la persona? Perché porre la persona al centro di ogni scelta educativa e didattica? La prima domanda presuppone una definizione concettuale, la seconda di identificazione, la terza invita a un’autentica operatività che rende ogni allievo effettivamente partecipe del suo diritto-dovere a usufruire dell’educazione e dell’istruzione. Inoltre i tre aspetti sono strettamente correlati e vi è una stretta dipendenza tra i tre quesiti e la promozione della integralità della persona stessa.<sup>12</sup>

È condivisibile una visione personalistica ontologica secondo la quale “*la persona costituisce un valore superiore e trascendente in relazione alla sua natura dotata di pensiero, coscienza e libertà e, pertanto, al suo valore ontologico e assiologico. In ogni persona si realizza l’umanità della sua dignità*”<sup>13</sup>. L’educare e l’istruire, pertanto non consistono soltanto nell’esecuzione pedissequa del programma, ma lo stare nella classe, con e tra gli allievi, necessita anche il coinvolgimento emotivo, affettivo, relazionale delle reciproche umanità: allievi e docenti. Il riconoscimento delle umane dignità passa anche attraverso percorsi didattici che prevedano un’attivazione, un recupero e un potenziamento di abilità trasversali, competenza di tutti i docenti, quali, ad esempio, la costruzione di un senso critico, attività di

---

<sup>9</sup> E. Sgreccia, *La prospettiva personalista*, in E. Soetje, *La responsabilità della vita*, Paravia, Torino 1997, p. 54, *passim*.

<sup>10</sup> E. Sgreccia, M.L. Di Pietro, *Bioetica e persona*, in AA. VV., *Bioetica ed educazione*, cit., p. 40.

<sup>11</sup> *Ibidem*, p. 40.

<sup>12</sup> Sul significato di persona cfr. L. Palazzini, *I significati del concetto filosofico di persona e implicazioni nel dibattito bioetico e biogiuridico attuale sullo statuto dell’embrione umano*, in AA.VV., *Identità e statuto dell’embrione umano*, Libreria Editrice Vaticana, Città del Vaticano 1998, pp. 53-74.

matematizzazione, sviluppo del pensiero logico, liberazione della creatività, dell'espressività, anche corporea, della relazionalità verbale e non verbale, della partecipazione effettiva alle scelte didattiche. Specialmente in situazioni scolastiche difficili, dove gli apprendimenti cozzano violentemente con la motivazione dell'andare ogni mattina a scuola, si deve forzatamente pensare a nuove modalità per favorire la conoscenza di sé, il riconoscimento della propria e dell'altrui umana dignità. Le materie vengono dopo. Entrano prepotentemente in campo due fondamenti di tutte le democrazie: il principio di eguaglianza e quello di non discriminazione, che pongono la persona umana come valore centrale della società. I diritti umani, nella prospettiva giusnaturalistica, *"fondano costitutivamente e strutturalmente la coesistenza umana"*<sup>14</sup> e l'etica pubblica cioè il *"minimo etico"*<sup>15</sup> in quanto irrinunciabile.

Con l'emanazione del D.M. 9 febbraio 1979<sup>16</sup>, è più volte ribadita la centralità della persona umana in una *"scuola per l'istruzione obbligatoria che risponde al principio democratico di elevare il livello di educazione e di istruzione personale di ciascun cittadino e generale di tutto il popolo italiano"*<sup>17</sup>. La scuola media deve favorire la *"progressiva maturazione della coscienza di sé e del proprio rapporto con il mondo esterno"*<sup>18</sup> e deve aiutare l'alunno *"ad acquisire, progressivamente, un'immagine sempre più chiara e approfondita della realtà sociale e a riconoscere le attività con cui l'uomo provvede alla propria sopravvivenza e trasforma le proprie condizioni di vita"*<sup>19</sup>. La scuola media, secondo quanto recitato dal D.M. in oggetto, *"è orientativa in quanto favorisce l'iniziativa del soggetto per il proprio sviluppo e lo pone in condizione di conquistare la propria identità di fronte al contesto sociale tramite un processo formativo continuo. La possibilità di operare scelte realistiche nell'immediato e nel futuro, pur senza rinunciare a sviluppare un progetto di vita personale, deriva anche dal consolidamento di una capacità decisionale che si fonda su una verificata conoscenza di*

---

<sup>13</sup> E. Sgreccia, M.L. Di Pietro, cit., p.45.

<sup>14</sup> G. Dalla Torre, *Le frontiere della vita. Etica, bioetica e diritto*, Studium, Roma 1997, p. 20.

<sup>15</sup> *Ibidem*, p. 29.

<sup>16</sup> D. M. 9 febbraio 1979, *"Programmi, orari d'insegnamento e prove d'esame per la scuola media statale"*.

<sup>17</sup> *Ibidem*, *Premessa Generale, I Parte, Caratteri e Fini della scuola media, 3, Principi e fini generali della scuola media.*

<sup>18</sup> *Ibidem*, a) *Scuola della formazione dell'uomo e del cittadino.*

sé”<sup>20</sup>. Su questo versante c’è molto da lavorare. Spesso nella Scuola manca, ed è fatto grave, la consapevolezza degli educatori di essere costruttori di futuro avendo come base il presente, spesso socialmente drammatico, di molte realtà giovanili individuali. Il lavoro degli educatori necessita di *“recuperare progettualità e trascendere l’immediato, pensare la realizzazione di condizioni di vita e sociali che migliorino l’esistente”*<sup>21</sup>. La conoscenza di sé, questione fondamentale del periodo adolescenziale, non si struttura se l’allievo non è posto nella condizione di verificare, e vivere quotidianamente, i suoi valori di riferimento, la sua definizione o idea di legalità, i suoi appigli concettuali, con i quali rapportarsi di fronte alle proprie e continue scelte. E le condizioni di verifica necessitano anche che l’allieva/o, con l’aiuto dei propri genitori, dei docenti e/o esperti esterni, s’incontri/scontri con le grandi tematiche sociali e culturali. Si tratta di far emergere anche nel lavoro quotidiano degli educatori che il principio di responsabilità, così come proposto da Jonas<sup>22</sup>, deve porre tutti gli allievi nella condizione di *“reagire progettualmente di fronte alla società complessa”*<sup>23</sup>.

Già Weber evidenziava come ognuno *“confronta e sceglie tra i valori secondo la sua personale concezione del mondo. Compiere una scelta è cosa sua”*<sup>24</sup> e a tale compito non è possibile sottrarsi se non si vuole divenire sudditi di qualcuno o qualcosa che manovra i fili dall’alto. Entra in campo il grande problema della libertà: quella più ampia e basilare, fondata sul riconoscimento reciproco della dignità inerente ad ogni essere umano e dei suoi diritti umani universalmente riconosciuti. Una libertà di educazione che significa anche poter scegliere propri percorsi formativi. Ai docenti è garantita la libertà d’insegnamento<sup>25</sup> intesa a *“promuovere attraverso un confronto aperto di posizioni culturali, la piena formazione della personalità degli alunni nel rispetto della coscienza morale e civile degli alunni stessi”*<sup>26</sup>.

---

<sup>19</sup> *Ibidem*, b) Scuola che colloca nel mondo.

<sup>20</sup> *Ibidem*, c) Scuola orientativa.

<sup>21</sup> M. Orsi, cit., p.150.

<sup>22</sup> H. Jonas, *Il principio di responsabilità*, Einaudi, Torino 1990

<sup>23</sup> M. Orsi, cit., p. 162

<sup>24</sup> M. Weber, *Il metodo delle scienze storico – sociali*, Einaudi, Torino 1974, pp. 59-60, *passim*.

<sup>25</sup> Legge 30 luglio 1973 n° 477, art. 4

<sup>26</sup> DPR 417/1977, art. 1

L'azione quotidiana dell'educare diviene spesso macerazione interiore che chiama in causa la *“necessità di coniugare la libertà con la responsabilità. Una responsabilità che chiama in causa soprattutto gli educatori che di tale responsabilità devono indicare finalismi e contenuti, soprattutto gli educatori della scuola, il luogo ove sorgono le domande, ma si esigono anche le risposte: non si può continuare a dire educiamo alla responsabilità, se poi a questa responsabilità non si danno dei contenuti”*<sup>27</sup>. All'interno di ogni istituto scolastico si devono progettare percorsi educativi fattibili per restituire a tutti i discenti *“il senso della persona responsabile e del potere enorme che essa possiede se ha fiducia in sé”*<sup>28</sup>. Si devono quindi aiutare i giovani a costruire una propria scala di valori e metterli in grado di compiere scelte di spessore etico sui grandi temi dell'esistenza. Tra i compiti dell'educare vi è anche quello di costruire responsabilità nella libertà in quanto *“l'uomo libero è un uomo che il mondo interroga e che al mondo risponde: è l'uomo responsabile. La libertà non isola, ma unisce”*<sup>29</sup>. Tutte le discipline dei nuovi curricula dovranno condurre l'allievo a essere in grado di possedere abilità di astrazione e di sintesi *“base sicura di ogni ulteriore conquista culturale e condizione di libero giudizio critico e quindi di umana dignità”*<sup>30</sup>. Il generale *“potere aumentato dell'agire umano”* per usare un'espressione del Guardini<sup>31</sup>, *“attraverso una scienza sempre più penetrante ed una tecnica sempre più efficiente, aumenta il potere che l'uomo ha di disporre delle cose che gli sono state date”*<sup>32</sup>. Questo significa che all'interno di un progetto di riforma il potere educativo, esaltato anche dall'impiego delle nuove tecnologie, deve consentire la gradualità del processo di apprendimento nel rispetto di un'età anagrafica non sempre corrispondente a un'età mentale. La proposta di scansione in bienni rappresenta una possibile, realistica, soluzione in grado di coniugare le due situazioni. Gli educatori devono riscoprire *“una nuova sensibilità per i valori. Si tratta dello sviluppo di atteggiamenti creativi, di nuovi stili di vita e di relazione, di nuove libertà ed insieme di nuove solidarietà,*

---

<sup>27</sup> AA. VV., *Bioetica ed educazione*, Editrice La Scuola, Brescia 1997, p.8

<sup>28</sup> E. Mounier, *Il personalismo*, AVE, Roma 1978, p. 124.

<sup>29</sup> *Ibidem*, p. 99

<sup>30</sup> D.M. 9 febbraio 1979, cit., 4. *Processi di apprendimento e graduale sistemazione delle esperienze e delle conoscenze*, 4° comma.

<sup>31</sup> R. Guardini, *La fine dell'epoca moderna. Il potere*, Morcelliana, Brescia 1993, p. 167.

*che la scuola e i suoi soggetti devono elaborare in risposta alle sfide che vivono*<sup>33</sup>. Si tratta quindi di (ri) scoprire non un'educazione, ma l'educazione, sostenuta, avvalorata da una spiccata attenzione per le grandi tematiche che stanno pervadendo la storia sociale, politica ed economica della società. Educare *“sta ad indicare che i sistemi sociali, che orientano le persone, per funzionare, debbono primariamente orientare la persona alla persona”*<sup>34</sup>. Questa affermazione ci suggerisce che il problema centrale dell'educazione è quello della scelta cioè *“quello di connettere l'orizzonte delle opportunità con l'orizzonte della progettualità”*<sup>35</sup> e aggiungerei che è necessario coniugare l'informazione/formazione degli educatori con un'analogia, seppur diversificata nei contenuti e nelle metodologie, informazione/formazione dei genitori. Senza il coinvolgimento globale di tutti gli attori sul palcoscenico della formazione, qualsiasi progetto educativo rischia di trovarsi spiazzato, sradicato, non incarnato nella quotidianità, e pertanto destinato a languire in sterili disquisizioni concettuali, senza causare la modifica di comportamenti e senza aver generato dubbi e proposto soluzioni. In una sola parola senza aver generato apprendimenti significativi e significanti, in merito al proprio ruolo nella società. La scuola italiana necessita di recuperare la consapevolezza di utilità sociale dell'agire educativo che parimenti deve emergere nel contesto territoriale nel quale è inserito ogni istituto scolastico.

Ritengo che l'azione educativa si stia caratterizzando per alcune particolarità:

1. le problematiche sollevate dalla progettualità educativa, stanno uscendo dalle aree di loro stretta competenza e sono evidenti le positive contaminazioni interdisciplinari, peraltro sempre più obbligate, in una dialettica costruttiva che favorisca la ricerca di soluzioni attente alla centralità della persona umana.
2. Le progettazioni educative devono individuare una loro collocazione propositiva ed ermeneutica all'interno della nostra società, culturalmente ed eticamente pluralista e sempre più secolarizzata.
3. Vi è la necessità di elaborare un quadro etico educativo fondato razionalmente, valorizzando al massimo la coerenza, la plausibilità, la comunicabilità e l'universalità dei valori sottesi all'educare.

---

<sup>32</sup> *Ibidem*

<sup>33</sup> P. Donati, *Teoria relazionale della società*, Franco Angeli, Milano 1991, p. 419

<sup>34</sup> P. Donati, cit., p. 421

<sup>35</sup> M. Orsi, cit., p. 181.

Il mondo della Scuola non può restare a guardare e gli educatori devono aprirsi alla conoscenza e all'utilizzo delle risorse culturali presenti nel territorio mediante la ricerca di contatti con l'Ente Locale, le strutture socio – sanitarie, il mondo dell'associazionismo e il volontariato al fine di attivare confronti, dibattiti e approfondimenti che coinvolgano genitori, alunni, docenti, capi d'istituto e personale non docente. Appare urgente, in un contesto pedagogico, “sistematizzare” il concetto di persona “*nel contesto di una filosofia della persona e dell'uomo che sappia rendere ragione dell'identità e della coincidenza tra essere umano e persona*”<sup>36</sup>. Questa ricerca trova una possibile risposta prima in Boezio<sup>37</sup>, ma soprattutto in Tommaso d'Aquino il quale afferma che “*la persona è la sostanza (sussistente) individuale di natura razionale*”<sup>38</sup>. Quando si parla di “sostanza” si intende “*l'unità (nello spazio) e la permanenza (nel tempo) dell'identità dell'essere umano*”<sup>39</sup> e per “natura” ci si riferisce a ciò che è la persona in virtù della sua nascita (o del suo concepimento)<sup>40</sup>.

All'uscita del documento elaborato dal Gruppo ristretto di lavoro presieduto dal prof. Giuseppe Bertagna, tra le tante cose dette, si è anche affermato che veniva lesa il diritto allo studio, definito, giustamente, diritto fondamentale di ogni persona. I diritti dell'uomo preesistono alla persona e nel momento del suo concepimento si incarnano in una persona ben definita, indipendentemente dalle sue condizioni psico-fisiche, che diviene portatrice di diritti universali, inalienabili, intangibili, indivisibili. Il diritto allo studio viene riconosciuto sia costituzionalmente, sia nel Codice internazionale dei diritti umani. Per essere goduto pienamente tale diritto, come tutti gli altri, è necessario che:

1. ogni persona sia riconosciuta tale. Questo avviene quando ogni scelta in campo sociale, culturale, politico mette al centro l'umana dignità di ognuno;

---

<sup>36</sup> L. Palazzini, cit., p. 70, *passim*.

<sup>37</sup> S. Boezio, *Contra Eutychen et Nestorium*, III, 1-6, (“*rationalis naturae individua substantia*”)

<sup>38</sup> T. D'Aquino, *Summa Theologiae*, I, q. 29, a.3, (“*individuo subsistens in rationali natura*”)

<sup>39</sup> L. Palazzini, cit., p.72.

<sup>40</sup> *Ibidem*

2. vi siano le condizioni per poter scegliere, in piena e consapevole libertà, non tanto di usufruire del diritto allo studio, che comunque viene garantito da leggi nazionali di uno Stato di diritto oltre che da normative internazionali, ma ognuno ha diritto di scegliersi le modalità, in base alle leggi vigenti, che gli consentano di rendere effettivo il godimento del diritto allo studio.

La riflessione pedagogica, supportata da quella filosofica, ci consente di sostenere che l'essere umano <<è>> persona in quanto “*natura razionale*” e non “diventa” persona a seguito di un esercizio effettivo di determinate funzioni (relazionalità, sensibilità, razionalità). Quando l'educatore si trova di fronte un soggetto, ad esempio, portatore di un gravissimo handicap psico-fisico, egli ha davanti a sé una persona con una sua dignità ontica e l'essere persona di questo discente appartiene all'ordine ontologico. Ricordo il caso di Marco, un bambino tetraplegico e con un grave deficit mentale, inserito in una classe di altri venti coetanei. Oltre al diritto alla vita, egli stava usufruendo del diritto all'istruzione, vivendo in un lettino. Aveva relazionalità, sensibilità, razionalità?. La mia risposta è sì, in quanto essere umano che incarna una dignità e una “*sostanza (sussistente) individuale di natura razionale*”, secondo l'espressione di Tommaso d'Aquino. Non importa come la manifestasse: se con il battito delle palpebre o le smorfie del suo volto. Marco riassumeva in sé tutte le potenzialità intrinseche della persona oggetto di progressivo sviluppo, seppur lento e non quantificabile o misurabile in tempi brevi. La legislazione scolastica italiana nell'abolire le classi differenziali e inserendo i portatori di handicap nelle classi “normali”, dimostra di aver compreso la lezione di Tommaso d'Aquino, e ha posto la persona, senza alcuna discriminazione, neppure di evidente handicap psico e/o fisico, al centro dell'azione educativa.

I contenuti del documento elaborato dal Gruppo ristretto di lavoro, non sono la perfezione e la panacea per risolvere i molti problemi nei quali versa la scuola italiana e, forse, neppure hanno questa presunzione. In ogni caso ricollocano la persona del discente al centro della scena educativa dove osare l'educazione diviene un impegno morale e sociale di tutti gli operatori scolastici.