

Furio PESCI

CADUTA E RISCATTO

Una riflessione pedagogica

L'esigenza di definire in maniera precisa la differenza e la distanza tra bisogno e desiderio è data dalla possibilità che apre di costruire una prospettiva antropologica unitaria, una teoria unificata delle scienze umane capace di dialogare con le scienze, da un lato, e le prospettive sapientiali di stampo religioso. L'analisi della differenza tra bisogno e desiderio permette di costruire un'antropologia in grado di rendere conto della differenza radicale tra animale e uomo e nello stesso tempo di assumere i dati rilevanti di una lunga tradizione del sapere scientifico naturalistico.

È utile partire dal dettato del Catechismo della Chiesa Cattolica per inquadrare il tema della caduta e della riscossa dell'uomo dal peccato in una prospettiva educativa. Il Catechismo è uno dei frutti più grandi del pontificato di Giovanni Paolo II, punto di riferimento indispensabile per i cristiani di oggi, in un mondo così disorientato, come il nostro¹.

Nella visione cristiana, l'uomo è stato creato nell'armonia originaria², in amicizia con il suo Creatore, in armonia con se stesso e con tutto il creato, e in uno stato superato solo dalla nuova creazione in Cristo. I nostri progenitori, Adamo ed Eva, hanno goduto di uno stato di santità e di giustizia originale con il quale hanno condiviso la vita divina. Rimanendo in questa intimità divina, non avrebbero dovuto né soffrire, né morire. Inoltre, possedevano un'armonia personale interiore e un'armonia con l'altro e con il creato. Questo stato d'armonia è stata chiamata giustizia originale.

Nel giardino dell'Eden³, il dono divino della padronanza di sè è stato realizzato nell'interiorità dell'uomo stesso. Egli era libero dalla triplice concupiscenza che oggi assoggetta tutti gli uomini alla ricerca del piacere sensuale, alla cupidigia dei beni terreni, e ad una falsa volontà autoaffermazione. Questi tre mali sono, secondo la tradizione, libidine sensuale, allettamento degli occhi e una vita sofisticata (cfr. 1 Gv 2,16). Nel giardino, il lavoro non era ancora

¹ Un recente saggio sulla centralità di Giovanni Paolo II anche rispetto a tante problematiche attuali è: J. MERECKI, *Persona e famiglia. L'eredità di San Giovanni Paolo II nel dibattito attuale*, Cantagalli, Siena 2016.

² Cfr. Catechismo della Chiesa Cattolica, 374-376.

³ Cfr. *ivi*, 377-379.

un peso, ma una collaborazione con Dio. Purtroppo, i nostri progenitori hanno perso tutta l’armonia con il loro peccato.

La fonte del male⁴ è una delle grandi domande dell’uomo. L’uomo giustamente chiede da dove viene il male: “Cercavo di sapere da dove il male viene e non c’era una soluzione”, sostiene Sant’Agostino, per il quale il mistero è stato chiarito solo nella sua conversione religiosa. Anche noi dobbiamo esaminare la questione del male fissando i nostri occhi su Cristo, che solo è il suo vincitore.

Uno dei grandi temi della visione cristiana del mondo è la dinamica del peccato e della grazia, per la quale è, anzitutto, necessaria una comprensione adeguata del peccato⁵. La storia umana è prega di peccato. Comprendendo il profondo rapporto dell’uomo con Dio, il male del peccato è smascherato. Senza la chiarezza della Bibbia, si spiegherebbe il peccato come una debolezza, un errore od una conseguenza necessaria di una struttura sociale. Conoscendo il piano di Dio, possiamo vedere che il peccato è l’abuso da parte dell’uomo della propria libertà.

In linea con questa argomentazione, è possibile, allora, cogliere il legame tra Adamo e Cristo⁶. Israele non riuscì mai a cogliere il senso ultimo della storia di Adamo ed Eva. Conosceva Adamo (la fonte del peccato), ma non Cristo (la fonte della grazia). Solo lo Spirito Santo convincerà il mondo quanto al peccato, alla giustizia e alla condanna (cfr. Gv 16,8). Questa dottrina del peccato originale è il rovescio della Buona Novella. Gesù è il nostro Salvatore, perché tutti gli uomini hanno bisogno di essere salvati. L’alterazione della dottrina del peccato originale mina il mistero di Cristo.

Da questa visione discende anche un elemento sostanziale della visione cristiana della storia umana e della caduta⁷. Sebbene attraverso l’utilizzo di un linguaggio figurato, la storia del peccato di Adamo non descrive un evento che ha avuto luogo all’inizio della storia umana. Tutta la storia umana è segnata dalla caduta dei nostri progenitori.

La prima caduta fu quella di Satana⁸: la caduta dell’uomo rimanda ad una voce seducente, la voce di un angelo caduto chiamato satana o diavolo. La Chiesa insegna che Satana e gli altri demoni sono stati creati buoni da Dio ma sono diventati il male per loro scelta. Una scelta irrevocabile e libera⁹: questi demoni fecero la scelta irrevocabile e libera di rifiutare Dio. La loro ribellione si riflette nelle parole del tentatore: “Voi sarete come Dio” (Gen 3,5).

⁴ Cfr. *ivi*, 385.

⁵ Cfr. *ivi*, 386-387.

⁶ Cfr. *ivi*, 388-389.

⁷ Cfr. *ivi*, 390.

⁸ Cfr. *ivi*, 391.

⁹ Cfr. *ivi*, 392-393.

Dopo aver peccato fin dall'inizio, il diavolo è ora il "padre della menzogna" (Gv 8,44). La misericordia di Dio verso questi angeli caduti è inutile. Il loro peccato è imperdonabile perché la loro scelta è irrevocabile. Non vi è alcun pentimento per gli angeli, così come non vi è alcun pentimento per gli uomini dopo la morte.

L'influenza della caduta degli angeli fu disastrosa¹⁰, e precisamente a causa della nefasta influenza del diavolo, Gesù venne sulla terra per distruggere le opere del diavolo (cfr. 1 Gv 3,8), in particolare il suo potere di sedurre l'uomo alla disobbedienza. Il potere di Satana non è infinito e non può impedire l'edificazione del regno di Dio. Anche se Satana può causare ferite gravi (sia fisiche e spirituali) Dio guida ancora tutta la storia umana. Perché Dio permetta l'attività demoniaca è un mistero. Sappiamo che in ogni cosa Dio concorre al bene di coloro che lo amano (cfr. Rm 8,28).

Uno dei punti più controversi, nella storia del cristianesimo è la dottrina del peccato originale.

Nell'uomo è presente quasi un "bisogno" di essere messo alla prova¹¹. L'uomo ha dovuto accettare liberamente l'amicizia di Dio. Il comando di Dio ad Adamo (non mangiare dell'albero della conoscenza del bene e del male) mostra simbolicamente che l'uomo ha dovuto riconoscere i suoi limiti come creatura e adeguare il suo comportamento alle leggi di Dio.

Il primo peccato è alla base della storia umana¹². In conseguenza del peccato, l'uomo ha messo da parte la sua fiducia in Dio e ha disobbedito. Ogni peccato successivo è disobbedienza e mancanza di fiducia. Nel peccato, l'uomo si è ribellato contro il suo status di creatura e ha scelto di essere "come Dio, senza Dio", secondo una celebre espressione di origine patristica.

Ciò che è andato perduto¹³ è che i nostri progenitori hanno perso la santità originale per paura di Dio, che essi erroneamente pensavano fosse geloso delle sue prerogative. Il controllo dell'anima sui poteri del corpo è stato guastato. L'unione dell'uomo con la donna è stata sottoposta a tensioni e il loro rapporto sessuale è stato caratterizzato dalla lussuria e dal dominio (cfr. Gen 3,5-16).

La creazione è diventata ostile all'uomo e la morte ha fatto il suo ingresso nella storia umana. Il peccato è entrato nel mondo e, con il peccato, anche la morte (cfr. Rm 5,12).

La storia umana è una storia di peccato¹⁴; il peccato ha inondato la storia umana ed è persino penetrato nell'Alleanza di Dio con Israele. Anche dopo la morte di Cristo, il peccato è presente nella comunità cristiana. Dunque,

¹⁰ Cfr. *ivi*, 394-395.

¹¹ Cfr. *ivi*, 396.

¹² Cfr. *ivi*, 397.

¹³ Cfr. *ivi*, 398-399.

¹⁴ Cfr. *ivi*, 400-401.

il peccato è una realtà universale. Ciò è confermato dalla nostra esperienza. Spesso rifiutando di riconoscere Dio, l'uomo ha rotto il giusto ordine che deve regnare dentro di sé e con le altre creature¹⁵.

Ognuno è coinvolto inesorabilmente¹⁶, tutti sono coinvolti nel peccato. La morte si diffuse tra tutti gli uomini, appunto perché tutti hanno peccato (cfr. Rm 5,12). Tuttavia, a tutti è offerta la salvezza in Gesù Cristo. L'atto di un solo uomo nella giustizia conduce al perdono e alla vita per tutti gli uomini (cfr. Rm 5,18). Questa miseria opprimente è collegata al peccato di Adamo, che è stato trasmesso a tutti al momento della nascita. Peccato che significa la morte dell'anima. Pertanto, la Chiesa battezza anche i bambini per la remissione dei peccati.

Di qui, la dottrina della trasmissione degli effetti¹⁷: noi non sappiamo esattamente come si trasmette il peccato originale. Adamo ed Eva avrebbero dovuto trasmettere la santità e la giustizia originali a tutti. Nel loro stato decaduto è potuto avvenire solo il passaggio di una natura umana privata ormai della santità e della giustizia originali. Pertanto, il peccato originale si differenzia da altri peccati. Si è contratto uno stato, non è stato compiuto un atto.

Gli uomini sono stati privati del loro retaggio¹⁸, dal peccato originale siamo privati della santità e della giustizia originali. La natura umana non è totalmente corrotta, ma è ferita nelle sue forze naturali. Essa è soggetta all'ignoranza, al peccato e alla morte, e ha una inclinazione al male (chiamato concupiscenza). Il battesimo cancella il peccato originale e trasforma la persona che si rivolge a Cristo. Tuttavia, l'inclinazione al peccato persiste ed è necessario che l'uomo sostenga costantemente un combattimento spirituale.

Se gli errori nella corretta visione del peccato originale sono ricorrenti nella storia del cristianesimo, da Pelagio al protestantesimo moderno, la battaglia di oggi¹⁹ per i cristiani è mostrare come la dottrina del peccato originale fornisca la possibilità di comprendere la situazione dell'uomo nel mondo. Anche se rimane libero, l'uomo è stato messo sotto l'influsso del diavolo, che ha il potere della morte. L'uomo ignora la propria inclinazione al male e fa gravi errori nel campo dell'istruzione, della politica, e nell'agire sociale.

Il mondo appare, dunque, come un campo di battaglia a causa del peccato²⁰, il peccato originale e tutti i peccati personali mettono il mondo in una condizione di peccato. Questo peccato del mondo (cfr. Gv 1,29) si riferisce anche

¹⁵ Cfr. Concilio Vaticano II, Costituzione pastorale sulla Chiesa nel mondo contemporaneo *Gaudium et Spes*, 13.

¹⁶ Cfr. Catechismo della Chiesa Cattolica, 402-403.

¹⁷ Cfr. *ivi*, 404.

¹⁸ Cfr. *ivi*, 405.

¹⁹ Cfr. *ivi*, 407.

²⁰ Cfr. *ivi*, 408-409.

alle influenze negative esercitate da strutture sociali di peccato. È una situazione drammatica, in cui tutto il mondo è in potere del maligno (cfr. 1 Gv 5,19). L'uomo si trova in mezzo ad un campo di battaglia e senza l'aiuto di Dio non si riesce a raggiungere la salvezza interiore²¹.

All'orizzonte si trova, tuttavia, una vittoria promessa²²: dopo il peccato originale, Dio chiama ancora l'uomo e gli offre la promessa di una vittoria. Dio ha annunciato l'invio di un Messia Redentore, una battaglia tra il serpente e la donna, e la vittoria finale per i suoi discendenti: “Io porrò inimicizia tra te e la donna e tra la tua stirpe e la sua” (Gen 3,15). Questo passaggio annuncia Cristo come il nuovo Adamo che fa un'ammenda sovrabbondante per il peccato di Adamo. Molti Padri della Chiesa vedono Maria come la nuova Eva, la prima creatura a beneficiare della redenzione di Cristo per la sua Immacolata Concezione e la libertà da tutti i peccati personali.

Del resto, Cristo ci ha dato beni migliori di quelli che il diavolo ha portato via²³. Non c'è nulla che impedisca alla natura umana di essere sollevata a qualcosa di più grande, anche dopo il peccato: “Felice colpa, che meritò di avere un così grande Redentore”²⁴.

La vita dell'uomo, anche dopo il battesimo, è, poi, esposta continuamente alla possibilità della caduta, per la quale è sempre disponibile in sovrabbonanza, nella Chiesa, il perdono dei peccati.

L'azione del perdonare²⁵, è legata all'agire dello Spirito Santo, alla Chiesa e alla comunione dei santi. Gesù dice: “Ricevete lo Spirito Santo; a chi rimetterete i peccati, saranno rimessi, a chi non li rimetterete, saranno ritenuti” (Gv 20,22-23).

Attraverso il Battesimo²⁶, Gesù ha unito il perdono dei peccati alla fede, affermando che, se qualcuno avrà creduto e sarà stato battezzato, sarà anche salvato (cfr. Mc 16,15-16). Il Battesimo è il primo sacramento del perdono. Con il battesimo, il perdono che abbiamo ricevuto è così pieno e completo che non rimane in noi assolutamente nulla da cancellare, né alcuna sanzione da subire per il peccato. Tuttavia, i peccati non ci vengono risparmiati per la debolezza della nostra natura. Al contrario, dobbiamo ancora combattere i movimenti della concupiscenza.

²¹ Cfr. *Gaudium et Spes*, 37.

²² Cfr. *ivi*, 410-411.

²³ Cfr. *ivi*, 412.

²⁴ Annunzio pasquale [*Exsultet*], in: Conferenza Episcopale Italiana, *Messale romano*, Fondazione di Religione Santi Francesco d'Assisi e Caterina da Siena, Roma 2015, p. 167.

²⁵ Cfr. Catechismo della Chiesa Cattolica, 976.

²⁶ Cfr. *ivi*, 977-978.

Il perdono dopo il battesimo è sempre possibile²⁷; se nessuno di noi può sfuggire alla ferita del peccato, la Chiesa ha, tuttavia, il potere di rimettere i peccati, e il Battesimo non è il suo unico mezzo. Infatti, la Chiesa è in grado di perdonare a tutti i penitenti le loro offese, anche se dovesse peccare fino all'ultimo momento della loro vita. Con il sacramento della Penitenza, i battezzati sono riconciliati con Dio e con la Chiesa. Il sacramento della Penitenza è necessario alla salvezza per coloro che sono caduti dopo il Battesimo, proprio come il battesimo è necessario alla salvezza per coloro che non sono ancora stati rigenerati.

Le chiavi del perdono²⁸ sono in mani ben precise. Gli apostoli e i loro successori comunicano il perdono nel Battesimo e riconciliano gli uomini a Dio grazie al potere delle chiavi. La Chiesa ha ricevuto le chiavi del regno per la remissione dei peccati attraverso il sangue di Cristo e l'azione dello Spirito Santo.

Si tratta di un potere su tutti i peccati²⁹, e nessun peccato è così grave che la Chiesa non possa perdonarlo. Non c'è nessun uomo così malvagio che non possa sperare il perdono, se il suo pentimento è onesto. Cristo vuole che le porte del perdono della Chiesa siano aperte sempre per chi si converte dal peccato. E la Chiesa vuole che i fedeli credano pienamente nel potere della Chiesa di rimettere i peccati attraverso il ministero dei sacerdoti. I suoi servi devono fare in suo nome tutto quello che fece Gesù quando era sulla terra. Dio, dunque, conferma in cielo ciò che i sacerdoti compiono quaggiù, e se non vi fosse il perdono dei peccati nella Chiesa, non ci sarebbe alcuna speranza di vita futura.

UN GRANDE PROBLEMA DI COMUNICAZIONE E DI COMPRENSIONE

Le parole che precedono trovano scarsa disponibilità di ascolto nella società e nella cultura contemporanee. Nel mondo contemporaneo esiste un problema fondamentale di comunicazione che è determinato dal netto prevalere di un atteggiamento che esclude dall'ambito del verosimile tutto ciò che non segue i canoni del metodo scientifico. Per cui, qualsiasi assunto di valore, qualsiasi impostazione di carattere filosofico, qualsiasi richiamo al senso comune o alla “saggezza”, comunque intesi, si trovano relegati in posizioni secondarie rispetto a ciò che passa, anche aprioristicamente, come “scientifico”, in quanto (si dice) è dato di osservazione verificabile.

²⁷ Cfr. *ivi*, 979-980.

²⁸ Cfr. *ivi*, 981.

²⁹ Cfr. *ivi*, 982-983.

Una concezione compiuta dell'educazione non può fare a meno di misurarsi con questa esigenza ed accettarla, pur nella consapevolezza del fatto che si tratta di un mito ideologico, quello appunto della “scientificità”, opposta ad ogni altra forma di sapere. Per questo motivo il lavoro compiuto dai sostenitori della teoria mimetica nel campo delle scienze umane e in vista di una teoria unificata di questi saperi risulta estremamente prezioso al fine della delineazione di una visione organica del percorso formativo³⁰. Per questo motivo, penso che sia bene riprendere alcune considerazioni preliminari, di carattere antropologico ed etico, per rendere la “saggezza” di questa visione comprensibile anche ai sempre più numerosi “avversari” del cristianesimo.

In particolare, la teoria mimetica presenta due caratteri di notevole rilievo al fine della presente discussione: (a) concepisce l'uomo secondo una prospettiva dinamica che privilegia l'analisi del suo agire; (b) considera la vicenda umana di Cristo e la cultura generata dal cristianesimo come nodo centrale di tutta la storia umana e di una possibile teoria della cultura.

Per questo suo carattere peculiare, la teoria mimetica è assunta come sfondo di una riflessione che utilizza l'analisi del dinamismo dell'agire³¹, la prospettiva analitico-esistenziale³² e l'approccio di MacIntyre all'etica³³ come fondamenti di una comprensione adeguata dei problemi dell'educazione contemporanea alla luce di una prospettiva storico-pedagogica.

Punto di partenza della riflessione sull'educazione può essere proficuamente l'analisi della situazione sociale contemporanea, evocando quell'intreccio fatto di materialismo, di propensione consumistica, di relativismo e di emotivismo etico che caratterizza nella sua negazione di ogni valore, insomma nel suo nichilismo, il sistema economico e socio-culturale del capitalismo contemporaneo, con ripercussioni gravissime sull'educazione e sulla possibilità stessa di educare autenticamente.

IL DESIDERIO

Per comprendere l'educazione (la sua natura, i suoi fini) è opportuno partire dalla considerazione del dinamismo dell'agire ed innanzitutto dalla distinzione tra desiderio (proprio soltanto dell'uomo e indistinto) e bisogno (proprio anche dell'animale e specifico).

³⁰ Si veda R. GIRARD, *Mensonge romantique et vérité romanesque*, Grasset, Paris 1961.

³¹ Si veda L. MELINA, *Cristo e il dinamismo dell'agire*, Mursia-PUL, Roma 2001.

³² In particolare nella sua versione frankiana (si veda V.E. FRANKL, *The Doctor and the Soul*, Knopf, New York 1983).

³³ Si veda A. MACINTYRE, *After Virtue: A Study in Moral Theory*, University of Notre Dame Press, Notre Dame, Indiana, 1981.

Di fronte all'evidente difficoltà che incontra il sapere contemporaneo nell'individuazione delle specificità dell'umano rispetto all'animale non appare percorribile una strada, che è poi quella tradizionalmente più battuta, che ponga in netto contrasto la natura animale e quella umana. D'altro canto, non si può nemmeno aderire ad una visione che sostenga l'esistenza di un "continuum" tra animale e uomo, le differenze assumendo così un carattere piuttosto quantitativo che qualitativo. L'analisi dell'agire è fondamentale per la soluzione di questa aporia, poiché assume come punto di riferimento le modalità comportamentali del vivente e le loro motivazioni (cfr. in particolare le recenti ricerche di MacIntyre sull'uomo come "animale razionale dipendente"³⁴ – il riferimento all'opera del filosofo scozzese è utile per segnalare come, al di là delle formulazioni contenute in questo stesso testo, che riguardano principalmente l'aspetto "sociale" dell'educazione, occorra un fondamento dell'agire umano sul piano ontologico, quindi "a monte" rispetto alla stessa pratica sociale; ciò vale sia per il discorso morale sia per quello pedagogico).

Il primo dato oggettivamente rilevabile all'osservazione empirica è quello della presenza nell'uomo di un "conato" che oltrepassa il limite di ciò (il bisogno nelle sue pur molteplici forme) che è diretto ad un'oggettualità specifica e determinata dalle carenze intrinseche dell'individualità organismica. Nell'uomo si fa presente, più come al di là che come alternativa al bisogno, qualcosa che si può denominare con il termine comune di desiderio, vale a dire il senso, spesso vago e indeterminato di un'ulteriorità che non può essere raggiunta, né trovare compimento in nulla di concreto e di delimitato, pur potendo il finito nella sua complessità fornire una soddisfazione, provvisoria e fragile quanto si vuole, che può essere confusa da chi la prova come compimento di un insieme complesso di bisogni o come autentica misura dell'ulteriorità originaria tradita così senza che il singolo nemmeno se ne riesca ad accorgere pienamente.

Il desiderio è ciò che caratterizza l'uomo e che lo distingue radicalmente dagli animali (questo può dirsi il fondamento stesso di un'antropologia che regge il confronto con i saperi scientifici).

L'esigenza di definire in maniera precisa la differenza e la distanza tra bisogno e desiderio è data dalla possibilità che apre di costruire una prospettiva antropologica unitaria, una teoria unificata delle scienze umane capace di dialogare con le scienze, da un lato, e le prospettive sapientziali di stampo religioso. L'analisi della differenza tra bisogno e desiderio permette di costruire un'antropologia in grado di rendere conto della differenza radicale tra animale e uomo e nello stesso tempo di assumere i dati rilevanti di una lunga tradizione del sapere scientifico naturalistico (ad esempio Sigmund Freud, ecc.).

³⁴ Si veda IDEM, *Dependent Rational Animals: Why Human Beings Need the Virtues*, Carus, Chicago 1999.

L'oggetto del desiderio umano è la felicità. L'ulteriorità rispetto a qualsiasi oggetto di cui l'essere umano (in quanto animale) può provare il bisogno è concepibile facendo riferimento all'ambito semantico del termine "felicità". La felicità è, in sostanza, il termine della ricerca umana nell'agire concreto come anche nell'impegno speculativo e nell'esperienza affettiva. La sua estrema vaghezza, che rende il concetto stesso di felicità sostanzialmente indefinibile senza ulteriori specificazioni (e tali specificazioni sono alla radice dello sviluppo storico sia delle tradizioni morali sia di quelle pedagogiche), indica il carattere stesso del desiderio, la sua labilità e insieme anche la sua profondità esistenziale e, per così dire, ontologica.

Desiderio e felicità richiamano l'esperienza originaria dell'amore, dell'unione originaria che è fondamento costitutivo dell'essere umano fin dal concepimento. Questo è il grande mistero dell'origine dell'essere umano; da dove viene, perché esiste e vive, qual è il suo destino; domande tutte, queste, che non trovano risposta sul piano scientifico e che perciò non possono essere oggetto di un discorso che voglia porsi su quel piano, ma che ciò nonostante richiedono una risposta.

Più ancora dell'esigenza di questa risposta, vale a non eliminare la domanda nemmeno dal discorso prettamente scientifico sull'uomo il fatto, riconosciuto anche da alcuni grandi studiosi del comportamento umano (ad esempio Erik Erikson³⁵), che all'inizio della vita si trova un'esperienza fondamentale di dipendenza da un altro essere, dal quale ciascun individuo trae l'affetto che darà energia all'intera sua esistenza. Questa dipendenza d'amore si prolunga nell'esperienza di un legame ancor più fondante con l'Essere che da origine a tutti gli esseri; ed anche se questa esperienza si può tematizzare solo in termini sapienziali (filosofici e teologici), sul piano empirico vale che questa esperienza connota costantemente il futuro agire dell'uomo, in particolare ogni desiderio rappresentando in qualche misura la carenza successiva ed il ricordo di una pienezza non più attinta né attingibile dopo la nascita.

L'INDETERMINATEZZA DEL DESIDERIO E LA NECESSITÀ DI MODELLI

La realizzazione del desiderio di felicità richiede verità, bellezza, bontà.

Ogni uomo cerca la felicità. Questa frase trova la sua forza nel fatto che può essere condivisa universalmente quasi a prescindere dalle opzioni ideologiche, culturali, filosofiche. Nella felicità si compendia qualsiasi oggettivazione concreta del desiderio e proprio per questo motivo "felicità" è il termine che meglio esprime la natura indefinita del desiderio stesso.

³⁵ Si veda E. ERIKSON, *The Life Cycle Completed: A Review*, Norton, New York–London 1982.

Essere felici, qualunque cosa ciò possa significare, e qualunque cosa sia desiderata per il raggiungimento della felicità, richiede in sostanza la realizzazione di una pienezza che la tradizione filosofica occidentale ha espresso efficacemente con i tre cosiddetti “trascendentali”: il vero, il bello, il bene, che sono gli elementi oggettivi della felicità vissuta come situazione esistenziale. Che ogni uomo cerchi la felicità, in altre parole, significa che aspira al vero, al bello, al bene, che vuole incontrare nella sua vita, fare esperienza di verità, bellezza, bontà.

I tre trascendentali, è opportuno sottolinearlo, non sono radicalmente distinti tra loro, ma piuttosto convergono unitariamente³⁶. L'uomo non sa come appagare il desiderio di felicità. Il carattere indefinito del desiderio porta con sé il disorientamento dell'uomo rispetto alla sua stessa ricerca di felicità. Ciascun individuo si ritrova spesso a fare i conti con il carattere ondivago dei suoi desideri, preso dapprima da qualcosa che lo attrae e che poi lascia deluso per correre dietro ad altro in un gioco senza fine che coinvolge le cose, il tempo, le persone senza distinzioni. Questa esperienza empirica è all'origine della vita morale, quasi la condizione ontologica dell'uomo nel nostro tempo, e la consapevolezza di tale condizione costituisce un obiettivo prioritario dell'educazione nella sua intrinseca sostanza.

Per appagare il desiderio (vale a dire sapere cosa desiderare) occorre un modello. Nella vaghezza del desiderio rappresenta un problema fondamentale conoscere cosa appaga veramente l'uomo, sia sul piano individuale sia sul piano di ciò che è socialmente desiderabile. È un carattere distintivamente umano affidarsi ad altri, a chi ha un ruolo o un carattere autorevole e di guida, per acquisire questa conoscenza, che può manifestarsi tanto nella forma della condivisione superficiale di interessi momentanei, di oggetti del desiderio condivisi per breve tempo, uno dopo l'altro, quanto nelle forme di una saggezza che resiste all'usura del tempo e che viene a costituire l'ambito del “virtuoso” (cfr. più avanti con maggiore ampiezza).

Il desiderio è sempre mediato dal modello, raramente (mai?) diretto ad un oggetto. Quanto sopra detto vale al punto che è relativamente raro il caso di desideri che non siano mediati, almeno in forma attenuata o indiretta, da qualche modello; ciò è particolarmente evidente nei fenomeni di moda, in cui la desiderabilità di determinati oggetti, in genere non legati alla stretta funzionalità, è data più dal fatto che altri li hanno che dalla loro sostanza intrinseca. Ciò significa anche la possibilità sempre imminente di una confusione od anche di un contrasto tra modelli diversi nella singola persona e nei gruppi sociali³⁷.

³⁶ Si veda una ricostruzione storica dell'idea, ad esempio in G. REALE, D. ANTISERI, *Il pensiero occidentale dalle origini ad oggi*, La Scuola, Brescia 1983, vol. 1, *Antichità e Medioevo*.

³⁷ Si veda R. GIRARD, *Je vois Satan tomber comme l'éclair*, Grasset & Fasquelle, Paris 1999.

La dinamica del desiderio è sempre triangolare (soggetto, modello, oggetto). La connotazione del desiderio data dalla teoria mimetica, che sottolinea la “triangolazione” necessaria per il sorgere di un desiderio, risulta estremamente proficua rispetto ad una concezione non ingenuamente cognitivistica del processo educativo. La triangolarità del desiderio, in cui appare fondamentale il ruolo del mediatore/modello, rende conto di fenomeni basilari della relazione tra adulti e bambini, tra genitori e figli, calando la realtà della comunicazione e l’esigenza di una comunicazione efficace in senso educativo nel tessuto della realtà esistenziale e del dinamismo dell’agire.

DESIDERIO DEL BENE E RICERCA DI SENSO

L’oggetto del desiderio (il “trascendentale” in senso filosofico) dà il senso/significato della vita. Il desiderio passa sempre dalla sua condizione di indeterminatezza ad un “appoggio” concreto di tipo oggettuale. Il desiderio ha, vuole avere un oggetto definito, per quanto provvisorio, perché nel rapporto con quell’oggetto definito scaturisce la scoperta dell’identità personale. Ciò verso cui si tende è nello stesso tempo ciò che permette di trovare la propria identità³⁸; si vive per avere quell’oggetto, per soddisfare così il proprio desiderio, per trovare realizzazione; e, dunque, attraverso l’oggetto del desiderio si trova il significato della vita, tanto che l’uno (l’oggetto del desiderio) può dirsi coincidere con l’altro (il senso dell’esistenza).

Si può desiderare qualcosa di materiale: il denaro, le donne, o qualcosa di più astratto (il potere), ecc. Tutto può giungere fino ad una sorta di concrezione del bene più generale. È la tematica filosofica del rapporto tra beni particolari (i molteplici oggetti del desiderio) e bene assoluto, allo stesso modo che se ne può parlare rispetto al trascendentale estetico e a quello teoretico. Il vero, il bello, il bene sono, insomma, le estreme rappresentazioni della caleidoscopica ricerca del senso della vita attraverso il conseguimento della realizzazione del desiderio.

La dinamica del desiderio è quindi ricerca di senso. La duplice rappresentazione che viene dall’analisi del dinamismo dell’agire e dall’analisi esistenziale in sostanza si mostra essere quasi sovrapponibile. La ricerca di significato si rivela essere sempre desiderio di alcunché da cui dipende l’unitarietà della vita o la sua frammentazione, e, quindi, anche il raggiungimento della felicità, la condizione della quale consiste precisamente in questa stessa unitarietà esistenziale.

³⁸ Si veda V.E. FRANKL, *Man’s Search for Meaning*, Simon & Schuster, New York 1985.

L'oggetto del desiderio, nel suo rapporto con la felicità, corrisponde al significato della vita. La felicità è l'esito, in gran parte non ricercato in quanto tale e direttamente (si desidera qualcosa, non la felicità stessa, proprio per l'esigenza di ciò che si desidera in vista della felicità stessa) del dinamismo del desiderio, il quale nella sua dialettica di carenza e di soddisfazione determina la posizione fondamentale di fronte all'esistenza. Il senso della vita dipende in larga misura dall'orientamento del desiderio, dal suo oggetto (in realtà dalla molteplicità e dall'armonia dei desideri che convivono più o meno ordinatamente in ciascun individuo).

BENE E SIGNIFICATO

Il bene è valore (ciò che vale e che rende felice)³⁹. L'oggetto del desiderio è, in quanto tale, ciò che in termini filosofici si indica come “bene”. Tutto ciò che può essere oggetto di desiderio è bene e in quanto bene conferisce un certo caratteristico orientamento alla vita di chi ne prova il desiderio. Per questo motivo si può dire che in larga misura il bene sia dotato di valore e che, anzi, sia esso stesso, in quanto bene, anche valore. I “valori” non sono altro che gli oggetti del desiderio ed alcuni di essi, nelle loro forme più astratte, assumono il carattere di valori per eccellenza o quasi per antonomasia. Valore è ciò che vale, il che equivale a dire che valore è ciò che dà senso e felicità alla vita umana.

Il modello è necessario per la ricerca del significato. Il carattere sempre mediato del bene implica che la stessa attribuzione di senso alla propria vita non sia un processo endogeno o esclusivamente interiore, ma comporti sempre un'intensa vita di relazione, in cui gli individui interagiscono tra loro comunicandosi e influenzandosi a vicenda nella ricerca di ciò che è bene per loro, interferendo ed ostacolandosi anche, e tutte le relazioni, positive o negative, sono implicate nel formarsi dell'idea del bene e trovano in questa finalità il loro carattere essenziale. La ricerca di significato è facilitata od ostacolata dal grado di attrattiva del modello e perfino l'intrinseca razionalità del bene di cui è portatore appare relativamente secondario rispetto alla sua attrattiva.

Oggetto del desiderio è quasi sempre un bene particolare⁴⁰. Il bene è ciò che appare desiderabile, vale a dire ciò che esercita un'attrattiva sull'individuo e sulla comunità. L'attrattiva per l'individuo e quella socialmente condivisa spesso interferiscono sinergicamente. Gli individui si “scelgono” reciprocamente in base alla condivisione (spesso momentanea e revocabile) del bene

³⁹ Si veda C. TAYLOR, *A Secular Age*, Harvard University Press, Cambridge, Massachusetts–London 2007.

⁴⁰ Sulla dottrina classica è ovvio il riferimento all'*Etica Nicomachea* di Aristotele.

particolare che eleggono a proprio e principale. Esistono, quindi, sul piano pedagogico, da un lato il grave problema, l'esigenza di un contesto sociale che presenti in un ordine coerente e possibilmente razionale i beni particolari in vista del bene "generale" (per eccellenza) e di quello comune; da un altro lato, i rischi ineliminabili di scelte sbagliate, nelle quali entra in gioco non tanto la razionalità della scelta quanto l'attrattiva del modello sul piano emotivo ed affettivo. La relativa efficacia degli educatori e il fatto esistenziale che il ruolo dell'educatore possa essere ricoperto da individui indegni o incapaci o comunque meno validi di altri, eppure semplicemente "preferiti" (il caso dei cantanti e degli atleti è significativo) risiede in questa situazione paradossale che è, tuttavia, tipica di ogni consorzio umano e dell'età evolutiva.

Il bene fondamentale, quello che fornisce il senso più generale della vita, è il Bene. L'esigenza prioritaria nella quale si riassume il senso di tutta l'educazione è il costituirsi nella persona in formazione di un ordinamento gerarchico entro il quale trovino adeguati spazi di espressione e di soddisfazione i desideri molteplici e particolari che accompagnano il singolo e la comunità a cui appartiene lungo tutto l'arco della vita.

Se è vero che il singolo individuo cerca, anche in forma inconsapevole, passando di desiderio in desiderio, la propria felicità e il senso della propria vita, occorre che il bene verso cui si orienta abbia le caratteristiche di bene autentico, pena altrimenti la frammentazione della vita stessa nell'inautenticità e nellillusione.

IL BENE, I BENI E LA QUESTIONE EDUCATIVA

Esiste una dialettica beni/Bene (che può trovare la sua "sintesi" nel significato fondamentale dato all'esistenza). Il carattere non definitivo ed anzi decisamente oscillante del desiderio (nel concreto della vita quotidiana ciascun individuo sperimenta una pluralità di desideri, per cui occorrerebbe parlare al plurale per rendere conto adeguatamente di ciò che avviene) rende la stessa natura del desiderio assai problematica e potenzialmente un ostacolo al raggiungimento del vero ed unico bene, quello che prevale gerarchicamente sugli altri e rispetto al quale l'individuo orienta la propria esistenza trovandovi il significato essenziale.

Questa pluralità assume un carattere dialettico allorché si manifestano conflitti tra desideri diversi, tra persone diverse e persino all'interno del singolo, nei vari momenti della sua esistenza, ma anche nella stessa giornata, nelle stesse ore⁴¹. In questi casi emerge in tutta la sua urgenza ed anche in tutta la

⁴¹ Si veda G. ABBÀ, *Felicità, vita buona e virtù*, Libreria dell'Ateneo Salesiano, Roma 1995.

sua difficoltà l'esigenza di una distinzione tra beni particolari e Bene assoluto, insieme a quella di orientare i primi al perseguitamento del secondo.

Un ulteriore problema è quello riguardante il rapporto, altrettanto problematico, tra bene dell'individuo e bene comune. In entrambi questi casi, del rapporto tra beni particolari e Bene assoluto e del rapporto tra bene dell'individuo e bene comune, la riflessione morale si salda con la preoccupazione pedagogica.

I modelli sono necessari per raggiungere i beni e il Bene (per comprendere quali siano i veri beni in rapporto al Bene). Il carattere mediato del desiderio implica l'estrema rilevanza del modello nell'orientamento esistenziale dell'individuo verso una vita buona. Gli altri, e specialmente alcune figure come i genitori, i parenti più stretti, gli insegnanti, svolgono un ruolo di cui difficilmente si può esagerare l'importanza rispetto alla genesi degli atteggiamenti corrispondenti e adeguati al perseguitamento del vero Bene fra i tanti beni particolari a disposizione dell'individuo e della comunità. Il ruolo dei modelli si pone sia sul piano della retta comprensione dell'ordine delle cose sia su quello delle scelte nell'agire concreto.

È, dunque, necessaria una educazione del desiderio. È a questo punto che emerge quasi dall'interno della riflessione sul dinamismo dell'agire e dunque della morale la dimensione specificamente pedagogica. Il desiderio esige un'educazione e l'educazione stessa, se si vuole dare un significato pieno ed autentico alla parola, è nella sua essenza più propria educazione del desiderio. Un'educazione che non riesca ad incidere sul dinamismo dell'agire degli individui e delle comunità di cui fanno parte non sarebbe autentica educazione (e d'altra parte sarebbe "impossibile" una simile educazione); anche nel caso, oggi frequente, dell'inefficacia delle pratiche educative intenzionali svolte dalle agenzie sociali preposte (la famiglia, la scuola, la Chiesa, lo Stato), si inseriscono nel processo educativo altri soggetti (la televisione, i pari) spesso con esiti indesiderabili, ma il cui successo evidenzia come non si dia educazione che non sia in primo luogo educazione *del* desiderio.

AMORE E VIRTÙ

I modelli e le virtù (innanzitutto l'amore) sono state storicamente intese come la via fondamentale alternativa al desiderio potenzialmente individualistico e al mero legalismo esteriore inteso come argine del parossismo potenziale.

In questa prospettiva è anche possibile rileggere la storia del progressivo consolidamento della morale cristiana attorno al nucleo del comandamento di non desiderare e al vangelo delle tentazioni e delle beatitudini. L'incontro con le culture antiche porterà il cristianesimo a cogliere nella dottrina delle virtù, intese

alla luce di un amore paradossale che non si nutre più di desiderio, la strada praticabile per il superamento del legalismo in tutte le sue forme, quindi anche della morale del dovere, non meno che del parossismo del desiderio generatore di tensione e violenza all'interno delle comunità e in grado di dissolverle⁴².

L'adozione nella prospettiva cristiana della teoria delle virtù parte dalla considerazione di queste ultime come specificazione pratica della conformazione a un altro (Cristo) che ha vinto tutte le tentazioni, cioè la tirannia del desiderio, e che ha posto l'amore a fondamento della vita buona. Con questo riferimento essenziale alla priorità dell'amore secondo il modello esemplare di Gesù, le virtù nella prospettiva cristiana non possono essere altro che questa conformazione ed andare nella direzione non di un ascetismo fine a se stesso, ma di una pratica della rinuncia all'assolutezza del desiderio personale in vista di un bene che lo trascende e che è il solo a dare la felicità autentica.

L'obbedienza (fino a volere la volontà di un altro) è la leva dell'educazione del desiderio, per la felicità stessa. La bipartizione tra precetti e consigli, tipica della cristianità fin dai primi secoli, segue questo orientamento antilegalistico (non sono i codici e i comandamenti gli strumenti adatti per il raggiungimento della perfezione morale, cioè della vita buona e quindi della felicità) e un orientamento volto ad investire la persona nella sua responsabilità attraverso la pratica di una conformazione al modello (Cristo) che privilegia la virtù dell'obbedienza come epilogo della morale di rinuncia al desiderio nella volontà che giunge a perseguire la volontà di un altro. L'obbedienza è questo conformarsi alla volontà di un altro in vista di una felicità maggiore che consiste nella consapevolezza che è l'altro ad indicare il vero bene. Per questo motivo l'obbedienza si può dire dal punto di vista pedagogico la virtù più basilare, senza della quale non può nemmeno darsi educazione.

Il fine dell'educazione in vista della felicità e del compimento del desiderio è il dono di sé. In questo ribaltamento paradossale della prospettiva consueta, occorre fissare adeguatamente la questione centrale: il desiderio si realizza nel non-desiderio, nel desiderare e nel volere la volontà dell'altro. Se questo è in un certo senso vero di ogni tipo di mediazione soggetto-modello-desiderio, esso è anche il criterio utile per distinguere tra modello e modello.

EDUCAZIONE, VIRTÙ E MODELLI

L'educazione del desiderio in vista del bene (Bene) è educazione alle virtù. Di fronte all'impoverimento contemporaneo della proposta educativa sembra

⁴² Classiche storie della spiritualità sono molto utili a documentare questo punto di vista (si veda J. AUMANN, *Christian Spirituality in Catholic Tradition*, Ignatius Press, San Francisco 1986).

promettente il recupero della prospettiva di un'educazione del desiderio attraverso le virtù in vista del vero bene che dà felicità.

In questa formula è possibile compendiare efficacemente quanto riferito fin qui, individuando la connessione tra la problematica specificamente pedagogica e quella morale e recuperando la riflessione sulla natura del vero Bene rispetto alla molteplicità dei beni particolari nella prospettiva dell'attingimento di un significato pieno dell'esistenza che guida ad un possesso stabile di felicità, sia nell'esistenza individuale sia nella vita sociale.

L'esito opposto al virtuoso è il parossismo mimetico del desiderio (invidia, gelosia, superbia – cfr. i cataloghi dei vizi della tradizione classica e cristiana⁴³). Il corollario delle argomentazioni qui esposte consiste nel riconoscimento che al di fuori della vita buona praticata attraverso le virtù non può esservi altra alternativa che il parossismo mimetico, fatto di una quanto mai variegata molteplicità di vizi, tutti caratterizzati essenzialmente come affermazioni ipostatizzate di desideri autoreferenziali, che assicurano un godimento cupo, sempre minacciato dall'instabilità del desiderio in se stesso e dal contrasto con il desiderio dell'altro; fuori dalle virtù e dalla loro pratica non può esservi, quindi, altro che l'inautenticità della superbia, dell'invidia, della gelosia⁴⁴.

Questa constatazione fonda un sistema di modelli negativi (quelli centrati su se stessi) e positivi (quelli che orientano ad altro – persone e cose – *un Altro*). Diventa necessario allora distinguere, sul piano pedagogico, tra i vari modelli quali appartengano al genere autoreferenziale e quali no. L'educazione è una pratica plurimillenaria che si fonda quasi ovunque su modelli del primo tipo, perché è l'uomo stesso a volere essere modello di altri ed è anche su questa caratteristica tipica dell'essere umano che risiede il desiderio di educare i propri figli o i giovani di una comunità, nel renderli simili a se stessi.

La prospettiva cristiana, anche ad una considerazione storiografica, si pone in un altro modo; nessun uomo, nemmeno quando è investito di una funzione educativa, può nel cristianesimo arrogarsi il diritto di conformare a se stesso le persone di cui si prende cura. Il cristianesimo è la prima cultura che addita un unico Maestro come modello, conformarsi al quale è un compito anche per gli uomini che educano e che di fatto sono modelli per i più giovani. Il criterio di paragone è, quindi, esterno alla figura che lo incarna sempre solo parzialmente e con grande sforzo.

Il modello fondamentale positivo è Cristo (che addita se stesso come modello da seguire in quanto egli stesso segue la volontà del Padre). Cristo

⁴³ Si veda R. GIRARD, *Des choses cachées depuis la fondation du monde*, Grasset & Fasquelle, Paris 1978.

⁴⁴ Per una visione aggiornata del tema delle virtù, si veda L. MELINA, J. NORIEGA, J.J. PEREZ SOBA, *Caminare nella luce dell'amore*, Cantagalli, Siena 2008.

è l'unico maestro di tutti. Non è soltanto un'affermazione tipica della patristica, questa, ma l'essenziale dell'atteggiamento educativo cristiano. Ogni uomo, l'educatore prima di tutti gli altri, è tenuto a considerarla con la massima sensibilità e attenzione. Solo colui che non vuole legare gli altri a se stesso, ma indicare l'Altro, principio e fine di ogni desiderio, può svolgere un'efficace opera educativa. Il resto è, anzi, diseducazione e la crisi contemporanea, come in tutti i tempi in cui si sono date difficoltà d'ordine educativo, consiste nell'affievolimento di questa consapevolezza, della distinzione tra modelli positivi e negativi.

LA SPECIFICITÀ DELL'EDUCAZIONE CRISTIANA

E' possibile una interpretazione complessiva del Vangelo (della storia di Gesù) sotto questa angolatura e in prospettiva pedagogica. Una teoria dell'educazione nella prospettiva dell'antropologia mimetica e della teoria delle virtù dovrebbe contenere un capitolo centrale dedicato all'analisi della figura storica di Gesù e rileggere sul piano storiografico l'intera vicenda dell'educazione occidentale alla luce del paragone con le basi essenziali della morale cristiana; la vita di Gesù com'è raccontata nei vangeli, la prima evoluzione del comportamento morale nelle prime generazioni cristiane e il lento sedimentarsi di una morale segnata dall'ideale di una gioiosa e amorevole donazione di sé sono il fulcro attorno al quale può ruotare ancora oggi una visione armoniosa del fatto educativo.

La virtù fondamentale dell'amore equivale a (comporta il) "prendere la propria croce". Forse nella storia, anche recente, del cristianesimo è venuto a mancare il senso gioioso del vivere che spingeva i primi cristiani a concepire come alcunché di facile "prendere la propria croce" e intendere il sacrificio come la massima realizzazione di sé. Il tema evangelico del seme che muore per dare frutto abbondante è stato sepolto sotto una concezione in fondo rigoristica e austeramente ascetica del dovere che è estranea ad un cristianesimo genuino. Occorre riscoprire, attraverso la teoria delle virtù, il significato del dono di sé, realizzazione concreta e ultima dell'amore, come attuazione piena del desiderio e come via alla felicità più piena, riscoprendo una "gerarchia" di stati di vita, cioè di realizzazioni più o meno compiute e durevoli della felicità stessa.

La felicità risulta così essere paradossalmente l'esito preterintenzionale dell'agire⁴⁵; è nella rinuncia alla propria volontà che si può trovare la felicità;

⁴⁵ Si veda FRANKL, *Man's Search for Meaning* (specialmente la seconda parte, intitolata "Logotherapy in a Nutshell", pp. 117-158).

non altrimenti. Chi cerca la propria felicità non la troverà mai: è questa la constatazione paradossale ma profondamente vera della riflessione sulla condizione umana che una vasta corrente sapienziale, specialmente nell'ambito della cultura ebraico-cristiana, pone a fondamento dell'intera antropologia e della morale. La felicità è oltre la ricerca intenzionale; è piuttosto attraverso l'agire rivolto ad altro e *all'altro* che si trova la felicità, quasi alcunché in sovrappiù. In questo processo di decentramento dal proprio io l'uomo può trovare il proprio bene, ciò che compie il suo desiderio e che giunge al suo culmine nel dono di sé, nella dedizione a qualcosa o meglio a qualcuno con cui la felicità si coglie in un possesso stabile e privo d'insidie.

L'aspetto storico del modello è quello del Giusto incompreso e ucciso dagli uomini (il Figlio di Dio – rilievo pedagogico del concetto di figliolanza adottiva). A partire dalla predicazione evangelica si fa dunque strada nella cultura occidentale il modello di Gesù, il Giusto innocente, vittima della violenza umana. L'insieme della narrazione evangelica, con la sua drammaticità, ispira profondamente l'atteggiamento verso la vita delle prime generazioni cristiane e progressivamente il modello educativo prevalente nella Chiesa. In questa vicenda assume un rilievo da approfondire sul piano pedagogico l'idea di figliolanza adottiva del cristiano e di fraternità con Cristo. L'essere fratello, in linea adottiva, di Gesù è l'elemento che contraddistingue il cristiano, anche se la rilevanza effettiva di questa consapevolezza varierà con il succedersi delle epoche storiche.

PROSPETTIVE

Il modello genera la comunità e la tradizione unicamente e universalmente valide e il loro carattere intrinsecamente pedagogico (la Chiesa e il Magistero). Gesù diviene così l'unico modello autentico per il cristiano e la fede in Lui da vita alla tradizione e alla comunità a cui il cristiano si riferisce sostanzialmente e principalmente (anche rispetto agli altri gruppi sociali in cui si trova di fatto inserito). La tradizione e la comunità cristiane assumono nella storia un carattere specificamente educativo nella forma ecclesiale e seguendo lo strumento del Magistero, ed è nella comunità così generata che trova il suo senso proprio l'esercizio dell'obbedienza (altrimenti incomprensibile ed effettivamente frainteso da quanti si collocano all'esterno della comunità cristiana).

E' possibile interpretare la storia dei modelli educativi cristiani alla luce della necessità fondamentale dell'amore/rinuncia al desiderio come fondamento dell'agire virtuoso. La realtà sociale della comunità e della tradizione, al di là della sempre mutevole concretezza delle loro manifestazioni vitali, è caratterizzata dal riconoscimento dell'esigenza prioritaria di un riconoscimento

dell'amore a fondamento di tutta la vita e del suo realizzarsi come donazione di sé, passando attraverso l'esercizio delle virtù che legano gli uni agli altri i membri della comunità unendoli nella comune rinuncia al perseguitamento di desideri personali che non si inseriscano nella sequela dell'unico modello riconosciuto.

La conseguenza di questa interpretazione è il recupero in prospettiva pedagogica e con valenza positiva, al di là dello "storicamente determinato e datato", della storia della spiritualità cristiana. Nella ricerca storico-educativa è invalso da ormai circa mezzo secolo un approccio che riduce ai minimi termini l'influsso dei fattori religiosi e morali sulle pratiche educative. A farne maggiormente le spese è stata la corretta comprensione dell'importanza che ha avuto la spiritualità cristiana sull'educazione occidentale. Una teoria dell'educazione impostata secondo i termini qui descritti fonda un'approccio storiografico che corregge questa distorsione interpretativa e propone anche al di là del dato storico con le sue inevitabili contraddizioni nuovi nessi tra spiritualità, morale e prassi educative.

Il mondo attuale tende sempre più al parossismo mimetico e alla violenza⁴⁶. Le analisi compiute nell'ambito della teoria mimetica intorno ad alcuni aspetti del mondo contemporaneo, in cui l'autorevolezza dei modelli è messa sempre più in discussione e all'affermazione dell'*'io'* come unica sede di rilevanza morale corrispondono il nichilismo diffuso assunto a norma di vita pratica e la violenza gratuita del vandalismo e del teppismo, mostrano il paradosso di un'epoca in cui all'esaltazione del rispetto altrui in nome di un'evanescente libertà individuale che giunge fino a far dipendere la vita di un uomo dalla sua scelta personale di continuare a vivere o di far sussistere una vita priva di voce propria (cfr. le discussioni sull'eutanasia e sul destino degli embrioni soprannumerari nella procreazione assistita) corrisponde una molteplicità di pratiche che negano nei fatti il riconoscimento dei diritti dell'essere umano e che generano in continuazione una quantità di vittime senza riscontro nelle precedenti epoche della storia.

Questa prospettiva permette di analizzare i problemi attuali e il futuro dell'educazione, nel contesto della cultura decostruzionistica (cfr. le analisi di Girard e di McIntyre). La crisi dell'educazione deriva dalla crisi delle tradizioni e delle comunità in un'epoca segnata dall'orientamento decostruzionario all'opera nei principali indirizzi del lavoro intellettuale con evidenti ripercussioni anche sulle concezioni pedagogiche e sul modo in cui si intende l'educazione stessa. Il decostruzionismo è in gran parte responsabile della visione debole dell'educazione che domina oggi i programmi formativi e l'operato delle principali agenzie educative in un contesto segnato anche

⁴⁶ Si veda R. GIRARD, *Achever Clausewitz*, Carnets Nord, Paris 2007.

dalla concomitante crisi della famiglia come luogo comunitario. La crisi delle tradizioni e delle comunità e l'egemonia della cultura decostruzionistica sono segni convergenti del nostro tempo. L'origine nietzscheana di questa deriva è stata messa adeguatamente in luce insieme all'indicazione di un ritorno alle sorgenti della cultura cristiana come unica via d'uscita dal baratro parossistico in cui il mondo contemporaneo sta cadendo.

La crisi dell'educazione attuale è determinata dalla scomparsa delle tradizioni e delle comunità. La soluzione dei problemi educativi e il superamento dell'impressione diffusa intorno all'impossibilità, all'inanità dello sforzo educativo da parte degli adulti nei confronti dei più giovani non può trovare risposte di carattere esclusivamente pedagogico. La crisi dell'educazione non ha un carattere specifico, ma è piuttosto l'esito di una crisi globale della società; per rimediare alle difficoltà dell'educazione contemporanea è necessario porre mano ai problemi della società nel suo complesso, soprattutto recuperando il senso positivo della vita comunitaria alla luce della tradizione, che è l'unico elemento in grado di dare il fondamento adeguato alla percezione della propria identità da parte del singolo e il giusto orientamento nella ricerca del bene e del senso della vita.

In questa prospettiva, allora, il riferimento all'esigenza di un recupero del valore della tradizione e della comunità non può assumere il colore di una falsa neutralità sociologica, ma essere affermato rispetto al solo modello di tradizione e di comunità pedagogicamente e moralmente adeguato, vale a dire quello del dono di sé nella sequela dell'unico Giusto perseguitato.

Più in generale, come già s'è accennato, resta aperto il problema di una fondazione della morale e dell'educazione che non riposi sulla labilità del pur essenziale legame sociale; è necessario individuare un fondamento intrinseco del morale e dell'educativo e intendere in entrambi i casi anche la centralità di una teoria delle virtù al di là del fondamento nelle pratiche sociali e della stessa giustificazione biologica⁴⁷. Il fondamento cristologico dell'antropologia può consentire di superare le difficoltà connesse a questo impegno fondativo.

Lo stesso MacIntyre ha corretto la prima impostazione della sua teoria delle virtù, che poggiava sull'assunto di una loro derivazione dalla stessa vita sociale, per andare alla ricerca di un fondamento più sicuro, recuperando così la lezione tomistica inizialmente accantonata per la sua tendenza essenzialistica. Le opere successive del filosofo scozzese mettono in rilievo la necessità di definire cosa siano le virtù in se stesse e di individuarne un fondamento, per così dire, antropologico. Questo impegno può essere soddisfatto, probabilmente,

⁴⁷ L'etica "di prima persona" sembra l'approccio più convincente in questo senso. Oltre ai testi già citati, si veda A. MACINTYRE, *Ethics in the Conflicts of Modernity: An Essay on Desire, Practical Reasoning, and Narrative*, Cambridge University Press, Cambridge 2016.

soltanto in un'ottica cristiana, allorché si fonda l'esigenza della sequela nella "constatazione" (contemplazione?) della sofferenza di Gesù e della violenza umana; dalla scena della Passione scaturisce la fondazione, anche sul piano "razionale", dell'etica delle virtù con l'esigenza di un superamento della violenza attraverso un "cammino nella luce dell'amore", a partire dalla consapevolezza che soltanto un cambiamento di segno del desiderio consente di riavviare la vita nel vero amore che assicura il possesso stabile della felicità.